

博士学位請求論文

指導教員 眞砂 照美 教授

## ソーシャルワーカーの継続学習に関する研究

—保健医療分野のソーシャルワーカーを対象とした調査をもとに—

佛教大学大学院

社会福祉学研究科社会福祉学専攻

竹森 美穂

## 目次

序章 研究の課題.....	1
第1節 問題の所在と研究の目的 .....	1
第2節 用語の定義と研究の範囲 .....	2
第3節 研究方法と論文構成 .....	5
第1章 現代社会におけるソーシャルワーカー像.....	8
第1節 専門職論の系譜.....	8
第2節 現代的ソーシャルワーカー像.....	11
第2章 ソーシャルワーカーの継続学習 .....	15
第1節 Continuing Professional Development の枠組み .....	15
第2節 ソーシャルワーカーの継続学習に関する先行研究 .....	20
第3節 継続学習を支援する外部環境に関する先行研究.....	20
第3章 専門職団体の継続学習支援システム .....	22
第1節 専門職論における専門職団体の位置づけ .....	22
第2節 わが国のソーシャルワーク専門職団体の継続学習支援システムの概要.....	24
第3節 国内医療系専門職団体の継続学習支援システムの考察 .....	25
第4節 英・米・韓ソーシャルワーク専門職団体の継続学習支援システムの考察 .....	31
第5節 わが国のソーシャルワーク専門職団体への示唆.....	37
第4章 保健医療分野のソーシャルワーカーの継続学習実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関する web 調査 .....	41
第1節 専門職の継続学習に関する量的調査の先行研究.....	41
第2節 調査概要.....	43
第3節 調査結果.....	46
第4節 考察.....	80

第5章 保健医療分野のソーシャルワーカーの継続学習プロセスに関する質的調査 .....	82
第1節 ソーシャルワーカーの継続学習研究における質的研究の意義 .....	82
第2節 分析手法としての M-GTA.....	82
第3節 インタビュー調査の概要と M-GTA による分析の概要 .....	86
第4節 M-GTA による分析結果 .....	90
第5節 考察.....	102
第6章 結論 ソーシャルワーカーの継続学習 .....	106
第1節 研究結果.....	106
第2節 ソーシャルワーカーの継続学習行動—ソーシャルワークを語るということ .....	107
第3節 専門職団体の機能—マクロ的視点をもって批判的に省察し，議論する場 .....	109
第4節 ソーシャルワーカーの継続学習 .....	111
終章 研究の限界と展望.....	114
謝辞.....	116
【注】 .....	118
【引用・参考文献】 .....	123
資料	

## 序章 研究の課題

### 第1節 問題の所在と研究の目的

ソーシャルワーカーの資格として、社会福祉士が誕生して 30 年、そして精神保健福祉士が誕生して 20 年が経過した。この間、我が国は日本型福祉国家の解体、社会福祉基礎構造改革の推進、近年では高齢者福祉領域で地域包括ケアシステムの構築が推進されるなど、社会福祉システムの大きな転換を経験した。社会情勢はめまぐるしく変化を続け、支援の対象である人々のニーズは複雑化、多様化、重層化している。ソーシャルワーカーは、このような激動の中にある人々の生きる上での困難さに向き合い、政治・社会の変化にさらされながらも支援の営みを継続させてきた。

そして、これに対応するソーシャルワーカーの質の向上は常に問われてきたところである。その代表的なものが国家資格化であるが、このことはソーシャルワーカーの「専門職」としての社会的認知の向上に寄与し、またこれに伴う養成教育の標準化は、資格制度の持続性に重要な意味を付与することとなった。しかし一方で、このような社会の変化に伴って、ソーシャルワーカーが真に国民のニーズに応えることができているのか、質の向上は常に議論されてきた。資格制度制定から数回を経た養成教育カリキュラムの見直しは、質の向上への取り組みの様子的一端を表すものである。しかし、一方で資格取得後の継続学習に関しては、専門職団体が注力しているが、その成果がどのように表れているのかは、どこことなく明瞭さに欠けるように思われる。専門職団体の組織率の低さにその一端が表れているように、専門職の継続学習を十分にカバーできているとはいえない。また、継続学習がどのような体系をなすものかは、これまで十分に議論されてこなかった。養成教育の議論は深まれども、資格取得後の継続学習に関しては、奇妙なほどに静かである。少なくとも個々の小さな議論はあれども、大きな波にはなっていない。あくまで質の向上はソーシャルワーカー個人にゆだねられている。もちろん、専門職倫理として、実践能力の向上と自己研鑽は専門職個人に求められるところであるが、この社会的な職業に対して、個々に自己研鑽に励めと言いつけるだけで、物事は前進するのであるのか。継続学習を周囲がどのように支えているのか、その構造がどのようにになっているのか。そしてどのような機能を有しているのか。これを明らかにしなければ、ソーシャルワーカーはただひたすらに手探りで自分を磨いてゆかなければならない。質の向上を集団としても掲げるのであれば、社会福祉にかかわる業界が

どのようにこれを描いてゆくのかを提示しなければ、いつまでたっても「質の向上を」と謳うだけで、実効性が伴わないのではないか。すなわち、ソーシャルワーカーの継続学習を体系的に把握する必要があるのではないかと思われる。そうでなければ、ソーシャルワーカーの未来は厳しいものになりかねない。本研究は上記のような問題意識の下、ソーシャルワーカーの継続学習と、それを取り巻く外部資源を把握することに主眼を置いた研究である。特に専門職の継続学習に重要な役割を担うと考えられる、専門職団体の機能がいかなるものであるかを基本的な問いとして論を進めてゆくこととする。

これまでソーシャルワーカーの学びに関して、ワーカー自身の能力の変容に焦点を当てた研究は多く積み重ねられてきた。経験を積む中での専門的能力の変容は明らかになったものの、その変容に対してどのような行動をとっているのかは十分に明らかにはされていない。また、どのような内容を、どのような機会に、どの程度の時間や費用を割いているのか、数量的にも継続学習の実態は不明瞭である。加えて、我が国では資格取得後の継続的な学びとはどの範囲を指すのかなど、継続学習の概念についても議論は不十分であるといえる。そのため、本研究では継続学習の概念を整理したうえで、特に保健医療分野のソーシャルワーカーを対象とした調査をもとに、ソーシャルワーカーの学習および、その学習行動において外部資源がどのように関わっているかを明らかにすることを目的とする。

上述の目的をもって進められる本研究は、次の 2 点において社会福祉学上の意義を有するものとする。一つは、ソーシャルワーカーの継続学習行動の特性を明らかにする点にある。従来の研究はソーシャルワーカーの成長そのものに焦点が当てられてきたが、本研究ではその成長に向けた学習に焦点を当てている。また、継続学習を支える外部資源を視野に入れた研究でもあり、これらを明らかにすることは、ソーシャルワーカーの学びを包括的に捉えることができるという点において、学術上の意義を有すると考える。社会福祉の一翼を担うソーシャルワーカーの継続学習を研究することは、ソーシャルワーク実践の対象となる人々の福祉の向上に資するものである。また、社会福祉実践においては学習者であるソーシャルワーカーが自らの継続学習をどのように進めてゆくのかを考える際のヒントを与えられるものとする。

## 第 2 節 用語の定義と研究の範囲

論に先立って本研究に特に頻出する用語の整理をしておくことにする。まず「継続学習」

という語についてである。専門職の継続学習を把握しようとするとき、学びの機会を OJT と Off-JT に分類する、あるいはそこに自主的な学びの機会などを織り込むなどの考えの下で学習機会を整理しようとする試みがある。例えば、Smaller・Clark・Hart. eds(2000)は、学習をフォーマルな学習とインフォーマルな学習に分類し、さらにインフォーマルな学習の展開される場を地域、職場、家庭、その他と分類している(表 序 - 1)。

表 序 - 1 教師の継続学習機会

Smaller,H., Clark,R.and Hart,D. eds. (2000) より筆者作成

フォーマルな学習		期間やトピックス、主催者は問わないが、組織されたワークショップや課程、プログラムへの参加による学習。主催者側によって予定が管理された一定期間を通じた学習。
インフォーマルな学習	地域	正規のクラスや組織されたプログラム以外での学習、家庭や地域、職場での非公式な学習も含まれる。個人で行われるものもあれば、他者との共同もあり得る。計画的なものもあれば偶発的なものもある。
	職場	正規の組織されたワークショップや課程、プログラム以外に職場でおこなわれる学習であり、自分自身で学ぶ、他者との討論で学ぶなどのインフォーマルな学習。この場合の職場とは、職業として働く地元の関係するところを指す(教師の場合：教室、職員室など学校全般、職員会議、PTAの会合、教育委員会、教師連盟などの会合等)。
	家庭	インフォーマルな学習のうち、仕事とかかわりのない家庭での学習。家のメンテナンス、料理、掃除など家事一般、親や子供のケアなど家庭生活を営む上での学習。
	その他	インフォーマルな学習のうち、仕事とかかわりのないレクリエーション活動での学習。

あるいは、中村(2007)は学習を職場内学習、職場外学習、その他の学習と分類している(表 序 - 2)。

表 序 - 2 看護師の学習機会

中村 (2007) より筆者作成

職場内学習	病院で行われる院内教育や学習会
職場外学習	仕事やキャリア向上に役立てるために行っている職場外での学習
その他の学習	仕事やキャリア向上には直接関係ないが、自主的に行っている学習

しかし、これらの分類やあるいは上述の先行研究のように、単に学びの機会や研修、ニーズ等で一纏めにすることは、ソーシャルワーカーの学びを十分に捉えきれない危険性を伴っている。この点について、山手・横山(2001)は次のように指摘している。

社会福祉専門職の生涯教育は、学校における養成教育、資格認定制度、専門職団体による生涯研修、配置・業務基準などが密接に関係しあっており、しかもそれらは学校・養成教育機関・教育行政機関や社会福祉団体・専門職団体・福祉行政機関など関係団体・機関によって動かされている。(山手・横山 2001 : 25)

ソーシャルワーカーの生涯学習は自主的な側面と、職場の経営方針等に基づく義務的な側面が絡み合って成り立っている。さらに、生涯学習の中核である全人的成長に向かって、ソーシャルワーカーとしての専門的な学習領域のみならず、その他の隣接する学際的な領域という、2つの学びの側面を有している。視覚的にイメージすると図 序 - 1 のようになる。各セグメントは境界線が明瞭ではなく、時に他の領域と複雑に絡み合うものと理解される。各セグメントの学びの機会を提供するものに視線を転じてみると、専門職団体や大学、福祉行政機関やその関連団体など多岐にわたり、それらは必ずしも一つのセグメントのみを担うわけでもない。例えば、所属する医療機関が厚生労働省指定の地域がん診療拠点病院に必置のがん相談支援センターに所属することになったと仮定する。がん相談支援センター専従のがん相談支援員は国立がんセンター主催の基礎研修Ⅰ～Ⅲの受講が義務付けられている。職場からの業務命令としてこの研修を受講するように指示されれば、図 1 の①に該当するが、ソーシャルワーカー自身が自分の自己研鑽として興味関心を持ちこの研修に出かけてゆくならば、③にも該当するといった具合である。それに加え、ソーシャルワーカーとしての専門的な内容のみならず、社会人として、組織人としての学びも存在する（②や④の領域）。このように、ソーシャルワーカーの学びは多面的であるがゆえに、その実態を把握することが難しくなっていると考えられる。従って、ソーシャルワーカーの継続学習を把握するには、絡み合う要素を一つずつ丹念に見てゆく必要がある。

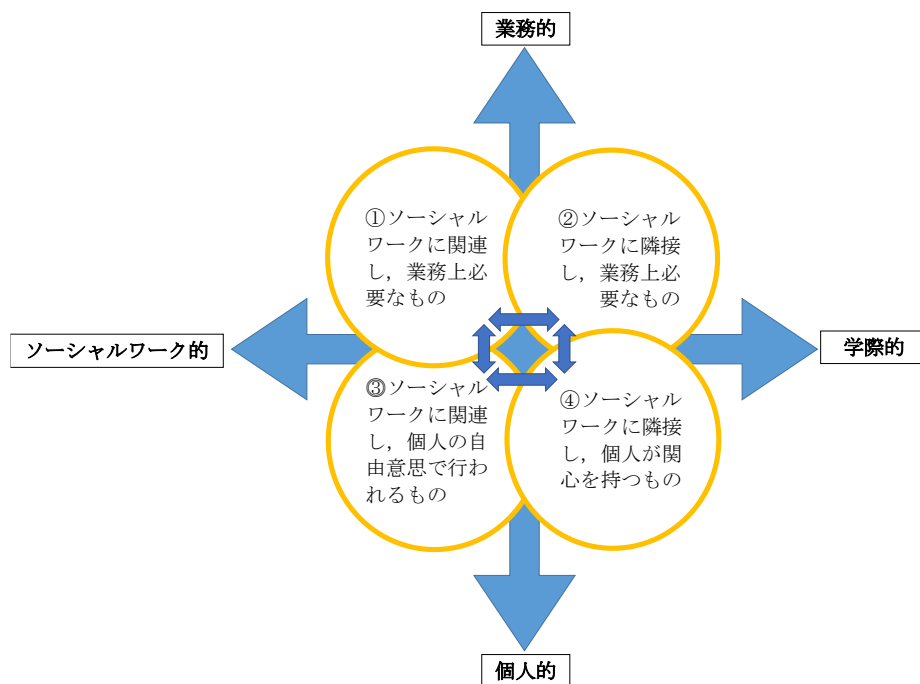


図 序 - 1 ソーシャルワーカーの継続学習概念図  
(筆者作成)

以上を踏まえ本研究において「**継続学習**」とは、養成教育を修了し、実践現場に出てからのワーカー個人の継続的な学びを指す。これは、ソーシャルワーカーとしての価値や倫理に裏打ちされた実践能力を向上させるための種々の活動である。さらに継続学習は、単なる専門的知識や援助技術のみならず、キャリア形成を織り込み取り組むものとする。

なお、本論文では専門職団体のソーシャルワーカーに対する学習支援のあり方を主題にするが、各団体によって、特に研修システムを指して「生涯学習」や「生涯教育」など様々な単語が用いられている。これらは固有名詞としてそのまま用いるが、専門職団体が提供する研修や学会参加(報告も含む)、論文投稿の機会などの学習機会を総じて「**継続学習支援システム**」とする。なお、上述の固有名詞としての「生涯学習」や「生涯教育」と区別するため、一般概念としての「生涯学習」について整理しておく。生涯学習は、平成 26 年度文部科学白書によると「一般には人々が生涯に行うあらゆる学習、すなわち、学校教育、家庭教育、社会教育、文化活動、スポーツ活動、レクリエーション活動、ボランティア活動、企業内教育、趣味など様々な場や機会において行う学習」と定義されている(文部科学省 2015)。生涯学習はユネスコで 1965 年に提唱された概念であるが、山崎(2014)によれば、この幅広い学習の概念の中に資格習得学習や教育訓練、再教育なども含まれているという。さらに、生涯教育は生涯にわたり誰もが自らの内なる能力を発展させ、尊厳を持って社会に参画し共生社会を創造するという社会正義を理念とするものとも指摘されている。つまり生涯学習は全人的な学びと考えられ、本研究では継続学習は生涯学習に含まれるものと位置づける。

さらに、本研究ではソーシャルワーカーのうち、保健医療分野で実践するソーシャルワーカーを対象とする。保健医療分野のソーシャルワーカーは診療報酬上に社会福祉士の名称が記載され病院での採用が進んでいる。このことから、名称独占と言われる社会福祉士のうち、比較的業務独占に近いところに位置していると考えられる。当該職種と有資格者がほぼ重なり合う点で、我が国のソーシャルワーク集団が抱える、職種と資格の乖離の問題を比較的クリアしていると考えられるためである。以降、特段の注釈がない限り、ソーシャルワーカーは保健医療分野のソーシャルワーカーを指すものとする。ただし、アンケート調査の回答や、インタビュー調査でのデータなど必要に応じて医療ソーシャルワーカー(MSW)を用いる。

### 第 3 節 研究方法と論文構成

本研究の問いは「ソーシャルワーカーの学びの行動と、それを支えるものは何か」というこ



とである。そして、この問いへの実証研究アプローチを次のように考える。一つは、ソーシャルワーカーの継続学習支援の一翼を担う「専門職団体」の社会学的考察である。専門職団体とはどのような存在であるのか、専門職論における専門職団体の取り扱いを参考にしながら、現代社会において、ソーシャルワーカーの継続学習にどのような役割を担っているのかを文献研究によって考察する(第3章)。次にソーシャルワーカーの継続学習の実態把握を行う。ソーシャルワーカーをはじめ、対人援助専門職の自己研鑽は自明のものとされ、その実態がどのようなものであるのかはこれまで十分に明らかにされてこなかった。まずは対象を掴むことが肝要と考える。さらに本研究の主題に関わって、ソーシャルワーカーが自身の継続学習において、専門職団体をどのように捉え、活用しているのかを明らかにする。ここでは、量的調査でソーシャルワーカーの継続学習実態の全体的な把握と、インタビュー調査による質的研究との複眼的手法を用いる(第4章・5章)。これらを踏まえて、本研究の問いに対する総合的な考察を行う(第6章)。これを視覚的にまとめると図 序-2 のようになる。

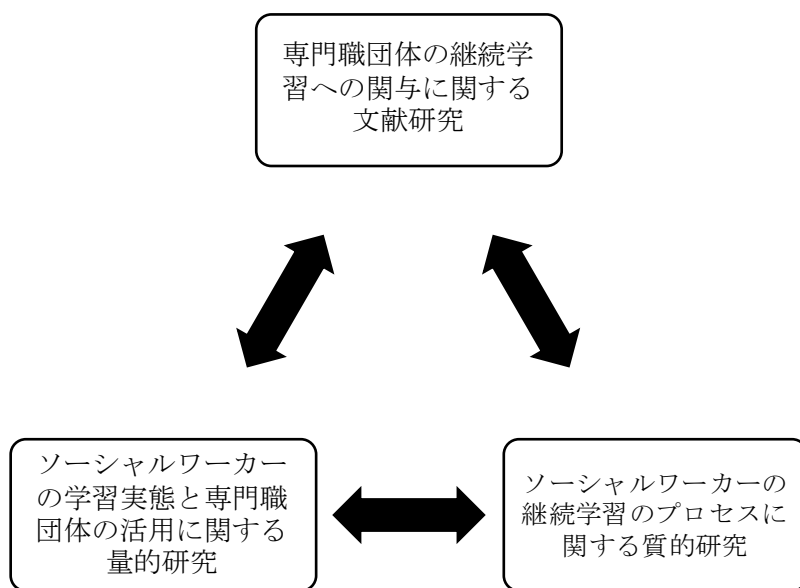


図 序-2 研究の枠組み(筆者作成)

論文は序章と終章を含む全8章構成である。まず序章では研究目的・背景・意義、用語の整理、論文構成について述べる。第1章は専門職論研究の系譜を紐解きながら、社会の変化も考察に含みつつ、本論文の現代的ソーシャルワーカーに対する基本的な立場について述べる。第2章は本研究の主題であるソーシャルワーカーの継続学習に関する先行研究のレビューを中心に記述する。従来、ソーシャルワーカーの継続学習については、ソーシャルワ

ーカーの実践能力の変容や専門性の向上に焦点を当てたものが主であったが、ここでは近年親和性を増している生涯学習と組織学習の知見を援用しながら、ソーシャルワーカーの学びを支援する外部資源を主に見てゆくことにする。続く第3章は前章を受けて、ソーシャルワーカーの継続学習における外部資源の一つであり、本研究の主題の一つである専門職団体がどのようなシステムで専門職の継続学習を支援しているのかを、複数の対人援助職の専門職団体や海外のソーシャルワーク専門職団体を参照しながら考察する。第4章では、ソーシャルワーカーを対象とした、継続学習の実態と専門職団体の活用に関する量的調査をもとに、どのような学習者が継続学習を行っているのか、どのような者が専門職団体の継続学習支援システムにコミットしているのか、ソーシャルワーカーは継続学習、専門職団体の継続学習支援等にどのような考えを持っているのかを分析する。続く第5章はソーシャルワーカーのうち、認定社会福祉士(医療分野)を取得した経験のある者を対象に行ったインタビュー調査の質的分析について述べる。第4章と第5章は前述の図に示したように、ソーシャルワーカーの継続学習の実態や専門職団体との関わりに関する研究上の問いについて、相互補完的な立ち位置にある。終盤第6章では、これまでの文献研究、調査結果等を踏まえて考察する。終章ではこれまでの議論を総括し、本研究の成果と限界、今後の展望について述べる。

## 第1章 現代社会におけるソーシャルワーカー像<sup>1)</sup>

この章の目的は、本研究がソーシャルワーカーの継続学習をテーマに扱う際、ソーシャルワーカー像をどのように志向するか、本研究の立場を一定程度明確にしておくことにある。序章において本研究が学びを単なる知識や技術の習得にとどまらない、キャリアの形成や援助観の形成も含む変化の営みであると述べたが、そうであるとするならば、その変化はいったい何を目指しているのか、学びのベクトルはどこに向かっているのかを明らかにしておく必要に迫られているからである。そのため、まずはソーシャルワーカーを含む専門職がどのような存在として認知され、現代に至るのか、専門職論の系譜をたどりながら整理をする。その上で、現代社会におけるソーシャルワーカー像と、これに対する本研究の立場について言及する。

### 第1節 専門職論の系譜

#### (1) 伝統的専門職論モデル

日和(2016)によれば、専門職論の古典ともいわれる、1933年のカー・サンダー&ウィルソンによる文献では、専門職の条件として①長期の特別な訓練によって獲得された専門的技術、②倫理綱領、③専門職集団、④報酬のある雇用形態、⑤能力のテスト等が挙げられたという。このような「属性モデル」は、それぞれの研究者が挙げる属性に異なりがあり、今もって属性モデルにおける専門職の定義の確たるものはないが、他にフレックスナーやミラーソン、グリーンウッドなどによって取り組まれた。属性モデルは専門職の満たすべき要件を明確にし、ある職業集団が専門職化を目指すにあたり取り組むべき課題を提示した点で、意味のあることではあったが、竹内(1971)が指摘するように、属性の有無だけではなく、その程度をも評価すべきとの研究上の課題は早くから認識されていた。加えて、専門職の成熟度をどのように評価するのかという点でも課題を残していた(奥田 1992 : 71)。

一方、この属性モデルと対をなすようにして存在する「プロセスモデル」がある。カー・サンダース&ウィルソンは専門職には発展過程があり、また社会的要請や時代背景によって専門職はさらに進展してゆこうとするものであるとの考えの下、可能的専門職(the would-be professions)、準専門職(the semi-professions)、新専門職(the new professions)、確立専門職(the established professions)の4段階に分けている。プロセスモデルの代表

的研究は、他にウィレンスキーやエイツォーニなどによってなされたが、ソーシャルワーカーはここでは、準専門職に位置していることになる。しかしプロセスモデルによる把握は、専門職としての特性の抽出、特性間の関係性の描写等が論理性に欠くとも指摘される（時井 2002 : 11 - 13）。

属性モデルやプロセスモデルを含む、伝統的専門職モデルは 1960 年代後半ごろまでの社会学の主流であった。初期の専門職論は、産業化の進展に伴う労働疎外、官僚制批判を背景に、専門職と資本家の対比の中に置かれたのであるが、この中で専門職は自律性と利他主義を求められたのである。つまり、資本主義の拡大は資本家の利己主義を増幅させるのに対して、古典的三大専門職（聖職者、法曹、医師）にみる公共の利益への貢献が近代社会の抱える問題への解決の糸口として期待された。しかし利他主義的、反官僚制的専門職像はかなり暗黙的であったとも指摘される（吉村 1992）。

## （２）専門職論の系譜—機能主義的分析から権力論的アプローチへ—

上述のような動機付けによる視点ではなく、合理的な視点から捉えるような発想の転換をもたらしたのがパーソンズであった。フリードソンによればパーソンズは、専門職が「判断の自律性が必要とされるような複雑で洗練された技術」（Freidson = 1992 : 24）をもつがゆえに権威を委託され、行為の適応場面における制度化された役割関係の構築がなされると説明した。ここでは動機付けは、技能の有効性の下位文化として役割関係の構築に要求される態度へと従属される（吉村 1992）。第二次世界大戦後、急速な技術革新による新たな職業の誕生や職業序列の変容、そして高等教育の普及という社会的背景も相まって、専門職化は生得的地位から業績的地位へという社会階層原理の変容をもたらした。また、高等教育は専門職化と密接に結びつき、資格による排除や専門職団体による統制が専門職にとって不可欠とされた<sup>2)</sup>。専門職化は組織の官僚制に対するアンチテーゼとして認識され、政治体制やイデオロギーとは切り離された人材資源論として論じられたのである（吉村 1992）。

パーソンズは専門職のもつ技能的有効性を重視し、技能の習得と適用場面について議論を集約させていったが（吉村 1992）、このころ、ソーシャルワーカーやライブラリアン、臨床心理士などの新興専門職の台頭が著しくなってきたこと、また伝統的に自営であった専門職が組織に雇用される傾向を強めていたことから、新興専門職の社会的承認の獲得に向けて専門職団体の自律性や、資格制度化による能力の証明などに議論の焦点が移ってゆくことになる。

しかし 60 年代後半から 70 年代にかけて、アメリカでは福祉・教育・司法・保健医療などの領域で各々の果たすべき役割を果たせていないという、公衆からの批判が浴びせられ、専門職の権威と信頼が失われる状況にあった（吉村 1992）。専門職は従来、その職業の利他主義性や専門的技術、集団的自己規制に焦点が当てられてきたが、上述のような社会問題を内包しつつ 70 年代の専門職論は、専門職を官僚制へのアンチテーゼではなく、むしろ官僚制と同様に特殊な市場的地位を確保し、権力を行使するものとして捉えられた。権力論アプローチの中心的存在であったフリードソンは、自律性<sup>3)</sup>こそが専門職の本質的特性であるとし、ある職業集団の安定した自律性（他の職業集団との競争、干渉、評価、指示などから免れること）を確保するには公的制度が導入されなければならないとした。従って、専門職の権力は国家に依存し、専門職の活動は国家との関係性によって規定されることになる（伊藤 1996）。さらに専門職の自律性の確保を分業の観点から見たときに、たとえば医師と看護師の関係性にみるように、自律性の度合いの側面から階層制が生じる。その結果、専門職の階層性は官僚制による職務階層と同様の機能を発揮することになる。

ここまでの議論は主にアメリカを中心とするアングロアメリカで展開されてきた。しかし 1990 年代に入ると、大陸型の専門職論の報告を背景に、フリードソンのような医師を最も強い自律性を獲得した専門職の理想形とする姿は再検討を迫られることになる。そして、国家は専門職の自律性を捉える際の重要なファクターであり、その姿は国家の歴史的な視点を軽視することはできないと考えられるようになるのである（伊藤 1996；橋本 2009）。1990 年代以降、専門職に関する包括的理論研究は下火になってゆくが、専門職論を展開する上での基本的な視座として時井（2002）は次の 4 点を挙げている。①専門職の現実の姿を過大に偶像化することを避けるためには、専門職の古典的なイメージにとらわれすぎないこと、②各概念の構成要素間のつながりを理論的に明確化することによって、考察、分析の視点に偏重をきたさないように留意すること、③愛他的・集団的サービス志向（公共的志向）の存在を客観的ではないと排除するのではなく、専門職のイデオロギー、あるいはその下位文化として多大な影響を与えるものであることに留意すること、④専門職の保持する自律性を社会的文脈の中で捉えること。また、橋本（2009：12）も専門職の特性を同定したり、専門職か否かの二分法的な捉え方をしたりすることに対しては懐疑的であり、アングロアメリカ的な *Profession* という概念装置に対しても国家や歴史・社会文化的な文脈の中で捉えなおすことに留意すべきと指摘している。これまでの先行研究を踏まえると、専門職を構成する概念要素のつながりを意識しつつ、自律性や管轄権というものについて、政治

との関係性、そして時代性、地域性という社会的文脈の中で捉えることが重要であるといえる。

### （３）1990 年代以降の脱専門職化論

さて、70 年代アメリカで論じられた「脱専門職化論」は、日本では 1990 年代以降に取り上げられることになる。70 年代の議論は、専門職が組織に雇用され伝統的な自律性が奪われ労働者化しているという立場であった（伊藤 1996）。これには専門性や信頼の喪失としての脱専門職化という、クライアントと専門職の関係性の変容と、専門職の独自性の喪失としてのプロレタリア化という、雇用者と専門職の関係性の変容の二つのベクトルが存在している（丸山 2006）。しかし、90 年代以降の日本で展開された脱専門職化はそれとは異なる様相が見て取れる。端的に言うと、新自由主義的政策に乗じた諸所の規制緩和との関係に起因するものである。

棚瀬（1996a ; 1996b）や丸山（2006）によれば、従来専門職のみの領域であったところが規制緩和され、専門職が市場と渡り合うために専門職集団内で再専門職化を図る、あるいは規制緩和された部分で他領域や一般市民とのパートナーシップを構築するなどの対応を取っていることが示されている。職種によって脱専門職化（あるいは再専門職化）の生じる背景には差異があるものの、政策の影響を少なからず受けていることが読み取れる。専門的分野に対する規制緩和や市場理論の導入は、人々と専門職の関係を消費社会における消費者／生産者の関係性のようにみなし、専門職の自律性や管轄権を脅かし、集団内部での再専門職化を促した。その一方で、専門職権威をもって人々を支援するのではなく、パートナーシップの構築へと視点は転換し、専門職と人々との関係性は変容していくことになった。

## 第 2 節 現代的ソーシャルワーカー像

それでは現代ソーシャルワークは、どのような状況にあるのだろうか。伊藤（2006）はイギリスのニュー・ライトから新自由主義にわたるサプライサイド福祉とマネジメントに象徴される社会保障改革の中でソーシャルワークの変容を考察しながら、ソーシャルワークの脱専門職化を「門衛化」と表現している。伊藤（2006）によると、現代イギリス社会では、ソーシャルワーカーは社会科学を基盤とする社会的認識に基づいて、専門的援助技術を用いてケアをする者ではなく、限りある資源をいかに有効活用するかを考え、マニュアルを行

使しながら、クライアントを抑圧・監視・管理する「門衛」になりつつあるという。そしてそこに実践哲学は不要とされているのである。また、Healy and Meagher (2004) は、英語圏のソーシャルワーカーに生じている脱専門職化を、①ソーシャルワークの断片化とルーチン化、および直接的援助場面における創造性や反射性、裁量を行使する機会の喪失、②ソーシャルサービス職に関連する専門職分類中での相対的な低下、③ソーシャルワーカーの不完全雇用（職を見つけたとしても、資格も求められず、それが役に立たないような助手のポジション）と説明する。このような状況に陥った背景には、公共サービスの民営化や、対人援助に関わる職業の雇用に対する規制緩和による専門職の雇用機会の減少、経済報酬や専門職としての認知の追求は利用者の本質的なニーズには相容れないとする集団内の一部の声があると指摘している。

このようなイギリスや北欧のソーシャルワーカーをめぐる状況は、日本にとって対岸の火事ではない。社会福祉基礎構造改革以降、措置から契約へというパラダイムの転換は、確かにパターナリズムからの脱却として意義のあることではあったが、以降、坂道を転がるようにして政府の役割は縮小し、自助と互助はことさらに強調されるようになっていく。そのような中で、厚生労働省（2015）の「誰もが支え合う地域の構築に向けた福祉サービスの実現—新たな時代に対応した福祉の提供ビジョン—」（以下、新福祉ビジョン）では、対人援助における分野横断的なサービス提供のコーディネートとしての人材が求められている。しかしこの理念に反して、「かかわる」というよりも「業務」という態度に象徴されるような、「支援の空洞化」（川向 2014）、あるいは既存サービスへの生活課題の当てはめの帰結である、「支援のマクドナルド化」（堀越 2010）という現状が報告されている。新福祉ビジョンでは「ここで重要となるのは、対象者を制度に当てはめるのではなく、本人のニーズを起点に支援を調整することである」（厚生労働省 2015）と掲げられているのに、である。ここに象徴されるのは、「コーディネート」が強調されるあまり、その本来の目的や意図するものが置き去りにされてしまう、手段の目的化の危険性である。そもそもソーシャルワークのモデルの一つであるケアマネジメントにおいて、コーディネートは、人々のワーカビリティの向上や、社会制度の効果的・人間的な機能の発揮を推進するものとされている（白澤 2002）。しかし、新福祉ビジョンは「全世代・全対象型地域包括支援」として地域包括ケアシステムの拡大を謳い、さらに、教育や司法、地域振興も含めた連携の在り方を模索するとしており、「本人と地域のニーズに応じる形で様々に協働していくことは、いずれも『福祉』から発想するのではなく、『地域』から発想する」（厚生労働省 2015）としている。加えてこの文脈

でのコーディネーターには「必ずしも、すべての分野に精通した特別な存在である必要はない。幅広い、ただし基本的な知識を有した上で、適切な見立て力や調整力、創造的な企画力、そして何よりフットワーク軽く行動する力が求められる。」として、ひとまず社会福祉士が担い手として挙げられているが、一方で「高齢、児童、障害などの福祉分野における共通基盤の整備や、特定の分野に止まらず他の福祉分野の専門性を容易に身につけることができる環境の整備が必要」とされている。つまり新福祉ビジョンにおけるコーディネーターに求められる専門性は、「容易」に身に付けられる程度のものであり、仁木（2015）が指摘するように、新福祉ビジョンでは、社会福祉やソーシャルワークは随分と存在感が希薄であるといえる。

新福祉ビジョンにはまた、「生産性の向上と効率的なサービス提供体制の確立」（厚生労働省 2015）も掲げられている。複雑化・多様化するニーズへの支援は、「個々人の持つニーズすべてを行政が満たすという発想に立つのではなく、住民を含む多様な主体の参加に基づく『支え合い』を醸成していくことが重要である」（厚生労働省 2015）とも述べられている。ソーシャルワーカーは、まずもって限られた資源の枠組みを前提とし、住民の「支え合い」とも向き合いつつ、ニーズを満たすべしという構図ともとれる。「排除の尖兵」（伊藤 2006）であるソーシャルワーカーは、三島（2007：203）に言わせるならば「一方の手に反省的学問理論、もう一方の手にデータに基づく権限をもって実践に臨んでいる」<sup>4)</sup>（三島 2007：203）。この二律背反的な姿こそが、現代社会における専門職の一面を表しているのかもしれない。

このようにしてみると、現代社会におけるソーシャルワーカーの脱専門職化とは、専門職が政治に取り込まれ、国家の影響力が増大していることに起因する現象といえる。実際、Ferguson (=2012) も、新自由主義やニュー・パブリック・マネジメントによって、ソーシャルワークがアセスメントとケアマネジメントに矮小化され、専門性や自立性を削ぎ落され、根拠に基づく実践という極めて政治的なキャッチフレーズによって、価値中立的で技術的な存在へつくりかえられていると指摘している。つまり、ソーシャルワークは様々な機能のうち、規定された枠組みの中でのマネジメントに矮小化され、本来ソーシャルワークの有する多様な機能が効果的に発揮されない状況にある。

しかし、そもそもソーシャルワーカーは、その中核的価値のひとつである社会正義の実現に向けて人と社会に働きかけ、人々と共に取り組むのであり、ソーシャルワーカーは政策の歯車になるのではなく、人々と共に創造的な活動を展開してゆく必要がある（竹森 2019）。



ここまで、専門職論の一部を紐解きながら現代的ソーシャルワーカー像について述べてきたが、専門職は **Freidson** (=1992 : 77-78) が指摘しているように、国家権力との関係の中で成立してきたものであり、文化的土壌や社会情勢を含めてみてゆくことが肝要である。国家権力との関係で見れば、専門性が時に政治に利用される危険性と常に隣り合わせであり (内山・伊藤・岡山 2012 : 35-37)、だからこそソーシャルワーカーは自らの中核となるもの、社会正義を常に意識しておく必要がある。

## 第2章 ソーシャルワーカーの継続学習

この章の目的は、ソーシャルワーカーの継続学習に関する枠組みと先行研究の到達点を把握することにある。まず、国内ではまだ詳細な研究蓄積はないものの、ソーシャルワーカーを含む専門職の継続学習について、海外で注目されている Continuing Professional Development（継続的専門能力開発：CPD）の枠組みを概観する。CPD については後述するが、ソーシャルワーカーの学習および、その学習行動において外部資源がどのように関わっているかを明らかにすることを目的とする本研究において、基本的に理解しておくべき重要なトピックスであると考え、その上で国内での継続学習に関連する先行研究の整理を行い、わが国におけるソーシャルワーカーの継続学習に関する研究の到達点を把握する。

### 第1節 Continuing Professional Development の枠組み<sup>5)</sup>

#### （1）CPD 発展の背景と定義

1960 年代ごろ、急速な社会の変化や研究成果に基づく新たな知識の急増、技術革新を背景に、もはや初等教育では専門職養成をカバーできないという認識から、CPD の必要性が認識された。そして、工学、会計学、法学、医学、薬学、看護、図書館司書、ソーシャルワークなどの分野で包括的な専門教育が開始され、専門職団体が会員の専門的な継続学習の体系化を図ったといわれている(Halton & Powell & Scanlon 2014 : 4)。しかしながら、現代では過度の専門職主義に対する批判にさらされたソーシャルワーカーについて、雇用環境の変化(非正規雇用など、雇用の不安定さ)、苦情対応、消費主義の台頭、訴訟への防衛的反応を背景に、資格に対する社会的な価値には「有効期限」があり、それゆえに継続的な専門的能力開発が求められていると指摘される(Ennis&Brodie1999)。

CPD の定義は必ずしも一様ではないが、以下に代表的なものを挙げる。ひとつは、Bubb&Earley (2007 : 4)が教師を中心に扱った文献に記しており、まとめると次のように理解される。CPD とは、有資格専門職が行う継続的な教育・訓練・学習のプロセスであり、外部もしくは職場で行われる、専門知識・スキル・価値観の習得と開発を主な目的とするものであり、学習者をより効果的に教育し、個人、学校、国家のニーズとのバランスをとれるよう、教育や学習行動における価値ある変化を決定し、実行することを支援する活動を指す。また Alsop (2000 : 3)は、専門職の知識や技術、資質、能力(competence)の拡大や強化、実

践との関連性等に関して知られている事を基に構築される、職業生活を含む生涯を通じたプロセス性をもつものと説明している。加えて、CPD は、体系的かつ職場での学習を含む公式な教育と非公式な学習を採用する活動であるとする。Rutter (2013 : 9)において、CPD とは、基本的な訓練を通じて、知識とスキルを向上させること以上のものを含む、適切な判断と決定を下す能力(ability)を再考すること、経験との関わりと、経験への批判的省察を含み、行動を導く専門的価値と原則を促進させることと説明されている。

これらの定義では、職場での学びのみならず非公式な学びも含む生涯にわたる学びのプロセスであることが強調されている。また、単なる知識や技術の習得にとどまらず、価値や援助観の深化にも及ぶものであると考えられる。加えて学びの手法については、多様な学びの手法を採用することを推奨している。CPD は、生涯学習理論が取り入れられたものであると同時に、近年では経営学における組織学習の知見も摂取しており(Halton & Powell & Scanlon 2014 : 2)、この立場では、職場は学びの発生する環境の一つとして認識され、また単なる研修への参加以外の多様な学びのグループへの参加も意義あるものと捉えられる。

つまり CPD は、職業生活を含む生涯を通じた学びのプロセスであり、専門職の知識や技能の習得、資質向上にとどまらない、価値観や援助観の深化と批判的省察による専門職としての適切な判断と行動のための能力形成に向けた営みであり、職場での公式な学びと、非公式な学びを体系的に取り入れた学びの活動であるといえる。

## (2) CPD のプロセス

CPD の主役は、専門職として実践現場に身を投じる成人である。このことから、CPD は成人学習に関する理論を積極的に取り入れている。中でも重要な位置を占めるのが、Knowles(=2002 : 39-40)のアンドラゴジーの概念である。この概念によれば、学習者としての成人の特性は、①依存的なパーソナリティから自己決定的な自己概念への変化、②経験が学習への資源になる、③学習へのレディネスは社会的役割の発達段階に向けられる、④学習の応用の即時性を求める、⑤教科中心的から課題達成中心的へ、と集約される。このような自立した学習者像に基づき、学習者の新たな経験が、過去の経験と新たな学びとを統合する機会を提供し、次なる洞察へ発展すると考えられている(Alsop 2000 : 72-73)。したがって、CPD は経験学習理論をベースにした学習サイクルを掲げる。例えば Alsop(2000 : 7)では、学習サイクルは図 2 - 1 のように表現されている。

Alsop(2000 : 6)は、CPD にはキャリア開発と実践能力向上の 2 つのベクトルがあること

を指摘しており、図 2 - 1 では外周でキャリア開発にむけたプロセスを、内周で実践能力の向上に向けたプロセスを説明している。Alsop(2000 : 6)のような渦巻状ではないが、Bubb & Early(2003 : 14)や Rutter(2013 : 11)でも、経験学習の円環的プロセスを意識した説明がなされている。このような学習プロセスが有効に機能するためには、学習者自身にとって好ましい学習スタイルを自覚しておくことが重要である。人は何かを学ぼうとするときに、例えば保正・鈴木・竹沢(2006 : 240 - 243)が示すような、自分なりの学習行動の傾向を持つことがある。一方で Alsop(2000 : 157 - 176)が示すように、様々な学びの活動はそれぞれ得られるであろう効果が異なる。つまり学習スタイルの偏りは、学習によって得られる効果への偏りを示すことが考えられる。その意味では、多様な学習機会をまんべんなく取り込むことを意識づける必要があるとも考えられる。同時に、学びの促進には環境要因もあり、職場内の学習文化や雇用者、管理者の理解も重要な要素である。特に近年の継続学習は、職場を学習の場として捉えており(高橋 2015 : 16)、実践を通じた学びは、ソーシャルワーカーにとっては理解しやすいものであらうと考えられる。

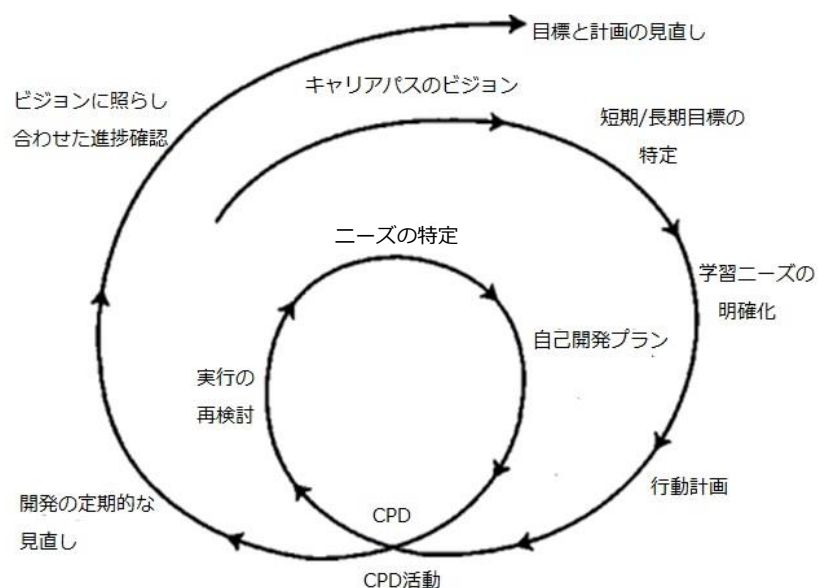


図2 - 1 CPDのプロセス (Alsop 2000:7の図を筆者が日本語に訳出)

### (3) CPD 活動の具体的内容

CPD は、職場での公式的な学びと、その他の非公式な学びを組み合わせた、円環上のプロセスを描くものであるが、では、学びとは具体的にどのようなものを指すのか。一例とし

てイングランドのソーシャルワーカー登録規制機関である、Health and Care Professional Council(HCPC)のフレームを参照して整理をしてみることにする。HCPC では、CPD を「登録者が自分のスキルと知識を最新の状態に保ち、安全かつ効果的に実践できるようにするために、キャリア全体を通じて学習と開発を続ける方法である。CPD は単なる正式なコースではなく、自ら学んで開発する活動である。」(Health and Care Professional Council 2017)として、次の4つを示している。①仕事ベースの学び(サービス利用者からのフィードバックや、委員会メンバーを担うことなどを通じた振り返り)、②専門職的な活動(専門職団体への参加や協議会等での発表)、③公式教育(公的な教育課程の受講や調査の実施)、④自主的な学び(論文や書籍等の講読)。これらの活動の具体的な内容が、表2-1に示すものである。

表2-1 HCPCの示すCPD活動の具体例(Health and Care Professional Council 2017を筆者が日本語に訳出)

①仕事ベースの学び		
実践からの学び	ケーススタディ	省察的实践
サービス利用者の監査	他者からの指導	同僚との議論
相互評価	経験からの獲得と学び	雇用主の広く専門的な仕事への関わり
シャドウイング	派遣	ジョブ・ローテーション
ジャーナルクラブ	実践における訓練	スタッフ・学生のスーパービジョン
職務上の役割の拡大	イベントの有益な分析	自己評価アンケートの記入
プロジェクト作業		
②専門的な活動		
専門職団体等への参画	講義・指導	メンタリング
試験官	チューター	ジャーナルクラブや他の専門家グループの組織化
専門的スキルの維持・開発	エキスパート	会議でのプレゼンテーション
認定コースの組織化	研究指導や学生の指導	国の審査員
③公式教育		
課程	継続教育	研究
会議への出席	記事や論文の執筆	セミナーへの参加
遠隔学習・オンライン学習	専門機関による認定コースの受講	コースの運営・計画
④自主的な学び		
雑誌や論文の講読	本や論文のレビューを書く	インターネットやテレビを通じた知識の更新
進捗の記録		
⑤その他		
関連する公共サービスやボランティア活動		

HCPC の例を見ると、職場での学びと、専門職としての教育活動や講演活動、専門書の講読・論文執筆などが主な位置を占めているように見受けられるが、Alsop(2000:157)は、基本的には学習者自身の学びのスタイルに応じて、多種多様な機会を柔軟に活用すべきであると指摘している。これは、継続学習が生涯学習理論の影響を強く受けていることとも関連する。Alsop(2000:158-175)は論文の抄録を書くことや、昇進の機会、ジャーナルクラブ(抄読会)等の多様な学びの機会が、それぞれに能力形成や開発にもたらす効果を説明しているが、多種多様な学びの機会が、学習者自身にどのような効用をもたらすかを認識しておくことは、ソーシャルワーカー個々人の学びのプロセスを成り立たせる上で、重要なポイントであると考えられる。

CPD では、キャリア形成と専門的能力開発に向けた学びの計画と実行のサイクル構築、

研修参加のみならず、研究活動や個人的学習グループへの参加、様々な社会活動への参画など、多様な学びの機会の活用、ポートフォリオを用いた批判的省察の実行など、批判的省察を基盤に、生涯学習理論と組織学習理論を取り込みながらの学びが展開される。そして、イギリスやアメリカ、カナダ、オーストラリアなど資格更新のシステムをとる国々では、更新の際に CPD の履歴を提出するように求められている。ただし、資格更新のために定められた継続学習を行うという構図は、例えば日本における教員免許更新制をめぐる問題（伊勢本・山田・周 2017；田中 2017）とも通じるが、形骸化の危険性を孕むものである。

CPD の考え方自体は、1960 年代、70 年代ごろにそのアイデアが生まれ、1990 年代には様々な専門分野で特に専門職団体を中心に体系化された経緯がある (Halton and Powell and Scanlon 2014: 1-4)。CPD に関する海外での論文は多数あるが、Ennis& Brodie(1999) は、スコットランドのソーシャルワーカーの CPD について、地方自治体財政の悪化やソーシャルワーカーの用いる社会資源の減少などの過酷な実践環境と、専門職主義から雇用環境の変容や苦情処理対応の増加、消費主義の台頭、訴訟への防衛反応などを背景に、CPD の必要性が強調されたと説明し、一方で専門能力をどのように定義するのか、CPD のアウトプットや評価にかかわる問題については、整理が不十分であると指摘している。Williams(2007)もまた、CPD の必要性和、それに対する投資の一方で、CPD の評価手法が十分に確立されていないことを指摘し、質的データと量的データの両側面から評価することを提唱している。CPD は Competency Based Education(CBE: コンピテンシーに基づく教育)とも関連性の高いものであるが、Martin(2014)では、知識や技術と共に、省察の重視を明確にしている。そのうえで、オーストラリアの精神保健領域で実践を行うソーシャルワーカーを対象として CPD のニーズと実態調査を実施している。その結果、64%のソーシャルワーカーは CPD に十分に参加できているが、一方で時間と費用と環境に特に困難さを感じていると報告している。さらに、実際に行っている知識ベースでの CPD の内容以外に、回答者の 72%がスーパービジョンを個人的に受けているなど、スーパービジョンの実態(費用の個人負担か雇用者負担か、スーパービジョンでフォーカスをあてる内容などの報告も含む)、を明らかにしている。CPD は、目標とする能力形成の概念の混乱や、評価をめぐる問題、資格更新との連動性に関する功罪など課題は少なからずあるものの、ソーシャルワーカーを含む専門職の包括的な学びの枠組みを示すものとしては有用であろうと考えられる (竹森 2020)。

## 第2節 ソーシャルワーカーの継続学習に関する先行研究

一方、日本ではソーシャルワーカーの継続学習を主題に扱う論文は少なく、むしろ保健医療分野のソーシャルワーカーを対象とした保正(2013)や福田・村田・吉川らが行った精神保健福祉士を対象とする一連の研究(福田・村田・吉川ら 2009 ; 村田・福田・吉川ら 2009 ; 須藤・福田・村田ら 2009 ; 福田・村田・須藤ら 2011a ; 福田・村田・須藤ら 2011b)など、能力形成と成長に関連するものが中心である。あるいは、専門職性の自己評価指標に関する南・武田(2004)があるが、あくまで「当該専門職が有する専門職としての特性」(南・武田 2004 : 132)の評価であり、CPD や継続学習とは距離がある。

ソーシャルワーカーの継続学習に関する先行研究は、横山(2010)に詳細にまとめられているが、ソーシャルワーカーの学びの実態について、近年では社会福祉振興・試験センターが実施する就労状況調査で、過去一年間での研修経験の有無を尋ねたり(社会福祉振興・試験センター2015a ; 2015b)、日本知的障害者福祉協会(2015)の調査で相談支援事業所の事業者が職員を外部研修に派遣した割合を尋ねたりする程度で、日本で実践に従事するソーシャルワーカーの学習実態は明らかではない。他にも 1990 年代後半から 2000 年代にいくつか行われている調査には、例えば秋山(2007 : 185 - 222)や保正(2001)、小嶋・竹中・永野・ほか(2009)などがある。これらは主に研修受講の動機や実態、学習活動の自己評価などを明らかにしている。ただし、自己学習やボランティア活動などの多様な学習機会について一部触れられているが(小嶋・竹中・永野・ほか 2009)、全体的な傾向としては研修機会に主眼を置いており、多様な学びの総体としての継続学習という捉え方はされていない。

## 第3節 継続学習を支援する外部環境に関する先行研究

最後にソーシャルワーク領域からは少し離れて、生涯学習、組織学習の知見も含めながら整理してみることにする。熟達化研究の中で従来学びの環境として主に扱われてきたのは、OJT(職務における研修)と Off-JT(職務を離れた研修)であった。これに自己啓発支援を加えて人材育成は展開されてきた。全国社会福祉協議会の生涯研修課程テキストでも、このフレームが踏襲されている(全国社会福祉協議会 2013 : 39)。しかし、中原(2012 : 127 - 128)や石山(2013 : 79 - 82)が指摘するように、特に OJT と Off-JT の二分法的な人材育成には、人の学びの豊かさを見落としてしまいがちであること、学びの全体像が把握できなくなる

ことから限界が見えている。これらの従来の人材育成の手法は、同一社内での長期的な人材育成が可能であった日本型雇用システムに適応したものであった(石山 2013 : 79 - 82)。

しかし、雇用環境は大きく変化し、ソーシャルワーカーも離転職を重ねながらキャリア形成をしており(竹森 2018)、職場の中でのみ学びは完結しない。人材育成に関する研究は、これまで職場内でのことにのみ関心を払ってきたが、人材の流動性を受け、就業時間外、職場外でのプライベートな要素を含んだ学びの活動に注目し始めた(中原 2012 : 187 - 188)。この文脈で注目されるようになったのが、石山(2013 : 82)が「第三の学習」と表現する、実践共同体への越境学習<sup>6)</sup>である。実践共同体への越境学習に関する研究は、例えば荒木(2007)や松本(2011)等、マネジメント分野での蓄積が多いが、近年の組織における熟達化研究は、生涯学習理論を取り込みながら進められている。

一方、ソーシャルワーカーの職場以外での学びについて櫻(2015 : 139 - 158)は、職場自体を学びの環境として捉え、職場への正統的周辺参加のプロセスによって生じるソーシャルワーカーの学びと共に、職場外の実践コミュニティへの参加による学びのプロセスを M-GTA で分析している。そして、専門職団体や職場外のソーシャルワーカーとの交流など多様な実践コミュニティへの参加がソーシャルワーカーの OJT を補完しようと報告している。他にソーシャルワーカーの大学院でのリカレント教育に焦点を当てた横山(2004)の研究などがあるものの、全体的に見てわが国ではソーシャルワーカーの学びの外部資源に関する研究の蓄積はいまだ不十分である。研究の蓄積は少ないとはいえ、ソーシャルワーカーの学びの外部資源については、学習環境としての職場、専門職団体や職場外の学習グループ、大学院などでのリカレント教育など多様に想定することができるのであるが、あくまでソーシャルワーカーの学びや成長のプロセスに主題が置かれており、様々な外部資源がソーシャルワーカーの学びに寄与するとしても、個々の外部資源の個別的な作用や機能に関してはあいまいさが残る。



### 第3章 専門職団体の継続学習支援システム<sup>7)</sup>

#### 第1節 専門職論における専門職団体の位置づけ

専門職団体の性質については専門職論の中で触れられてきた。例えば Greenwood(1957)は、専門職の要件として体系的理論、専門職的権威、社会的承認、倫理綱領、専門職的副次文化を挙げているが、専門職団体は専門職的副次文化を創り出す組織の一つとして挙げられている。また、Wilensky(1964)は、18の職業の発達史を概観しながら、専門職化のプロセスを考察している。この中で専門職団体は、まれに職業訓練の高等教育化より前に誕生しており、その職業が専門職であるのか、その専門職の仕事とは何か、新人教育はいかにあるべきか等を探究するとしている。そして、職業集団はいずれ専門職モデルと官僚モデルを組み合わせてゆくことになるだろうと予測し、単純に専門職団体というのでも、労働組合というのでもない、混在した統制形態になるのではないかと述べている。あるいは大陸型の専門職化に代表されるドイツでは、専門職養成と高等教育が密接に関わりをもち、さらにそれらは国家によって統制をされていた。したがって、専門職集団は私的利益の追求という批判と向き合いながら、そして国家やそれに統制される教育システムとの協調関係を計りながら、手段の要求を実現していく必要があった(Engel=2000:305 - 320)。橋本(2009:11 - 24)は、専門職養成の量と質は養成機関・国家・市場（この中に専門職団体が含まれる）のヘゲモニー闘争による政治的影響力の行使と葛藤によって決定されるとしている。このように、専門職団体はその仕事の独占と、職業集団内の懲戒と承認を通じた統制、職業訓練への関与などに関して、国家との距離を測りながら営みを続けてきたことは専門職論研究の中で積み重ねられてきた。

それでは個人の継続学習への関わりという視点ではどうか。石村(1969:145 - 148)は、専門職団体の継続学習支援については、専門職自身の個人的な責任であると同時に、専門職団体の共同責任であると述べている。一方で、個々人が専門職団体の継続学習支援にどの程度の期待を寄せるかは、継続学習が個人の力では困難な分野（たとえば医師等）と、そうでない分野では異なり、したがって団体へのコミットメントの度合いも異なるのではないかと指摘している。この点に関しては別に検討が必要であるが、歴史的にも専門職団体は継続学習の責任の一端を担ってきた経緯がある(Younghusband=1984:185 - 202)。

ソーシャルワーク専門職団体が当該専門職の継続学習に関わることには、2つの側面があ

と考えられる。一つは、職業倫理的な側面である。我が国では団体ごとに定められていた倫理綱領であるが、2005 年からは日本ソーシャルワーカー協会、日本社会福祉士会、日本精神保健福祉士協会、日本医療社会事業協会(現・日本医療社会福祉協会)の 4 団体からなる社会福祉専門職団体協議会(現・日本ソーシャルワーカー連盟)で合同採決されたソーシャルワーカーの倫理綱領が、我が国のソーシャルワーカーの倫理綱領とされている(秋山 2005; 星野 2011)。それによると、ソーシャルワーカーは自らの専門的力量を発揮するために専門性の向上をすることとされている(なお、この倫理綱領は 2014 年に採択された、ソーシャルワーク専門職のグローバル定義を受け、2020 年に改訂されている)。また、2009 年に国際ソーシャルワーク学校連盟と国際ソーシャルワーカー連盟が合同で発した文書である「ソーシャルワークの倫理：原理についての表明」にも、自らの適切なサービス提供の担保のために、「職場や社会で専門職としても個人としても自らを高めるために必要な手段を講じておく義務がある」(国際ソーシャルワーク学校連盟・国際ソーシャルワーカー連盟・社団法人日本社会福祉教育学校連盟 2009: 17)としている(下線は筆者による)。これらの価値原則は、ソーシャルワークを利用する人々や社会が、ソーシャルワークによって受ける利益に密接に関連している。

もう一つは、専門職論の見地からのものである。石村(1969: 145 - 148)は専門職団体の機能について、先に挙げた専門職としての訓練とそれによる能力の維持向上(内的自己訓練)に加え、社会的承認に向けた活動(外的自己主張)と集団の自己規制という機能を有するとしているが、職業社会学の見地からは、専門職団体が継続学習における役割を担うことは外的自己主張に係るものであると述べている。Wilensky (1964) や Greenwood (1957) の掲げる専門職化のプロセスや専門職の要件から考えると、専門職団体は専門職の仕事の独占と、競合する職種への排除への働きかけや、新参者の参入の承認(資格化)への影響力の行使を通じて専門職の地位確立を図ろうとする集団ということになる。付け加えると、専門職の活動にかかわる政策への影響力の行使もまた専門職団体を通じて行われた。Halton, Powell and Scanlon (2014) が指摘するように、専門職の自律性と管轄権の確保という視点から見ると、専門職倫理として自己研鑽が掲げられるのも、当該専門職の独占を確保するための行動として捉えることができる。専門職がその専門の分野で独占的な地位を保持し続けるには、常に技術の革新と専門的力量の向上が必要とされるからだ。そのため、専門職団体は会員の継続学習を支援する枠組みを提示してきたのである。

## 第2節 わが国のソーシャルワーク専門職団体の継続学習支援システムの概要

そもそも専門職団体の提供する学習機会には、各団体の主催する研修会の他、会員の研究・実践発表の機会である学会や、論文投稿の機会を提供する団体発行の研究誌、あるいは専門職団体の運営そのものへの参画などが考えられる。学会発表や論文投稿は、自身の実践に対して社会科学的な根拠をもとに専門的な営みを言語化することを促し、専門職団体の運営に参画することは、集団への帰属意識の高まりや、多分野・多施設のソーシャルワーカーとの共働による団体の事業運営への参画を通じた多角的視点の醸成を促すと考えられる。これらの点については、稿を改めてさらなる検討を要するが、多くの専門職団体が有している学習支援のヴァリエーションであると思われる。差し当たって、ここでは特に研修システムに焦点をあてるが、その理由は、研修システムに関して各専門職団体で異なりが見られるからである。これから各専門職団体の研修システムについて概要を述べ考察を加えてゆく。

まず国内のソーシャルワーク専門職団体として、日本社会福祉士会、日本精神保健福祉士協会、日本医療社会福祉協会の研修システムの概要を述べておく。なお、ソーシャルワーク専門職団体の生涯研修制度については、横山(2010)に詳しいが、制度改正や名称変更をしている団体もあり、ここに改めて述べることにする。

まず、日本社会福祉士会は1999年に生涯研修センターを設置し、会員の自己研鑽の支援を行ってきた(日本社会福祉士会 2018)。現在の日本社会福祉士会生涯研修制度では、定められたプログラムを最短3年で修める「基礎課程」と、その後、自身で立てた計画に基づき学びを重ねる「専門課程」で構成され、専門課程は1期35単位として継続的に積み重ねてゆくことが求められている。単位に認定される学習には、認定社会福祉士認証・認定機構から認証を受けた研修、日本社会福祉士会が独自に認める研修、教育実績や研修実績、社会活動、研修講師実績などが含まれる。

日本精神保健福祉士協会の生涯研修制度は、3段階からなる階層別の「基幹研修」と、基幹研修Ⅲ修了後の「研修認定精神保健福祉士」が5年ごとの更新時に受講する「更新研修」、個別の「課題別研修」、スーパーバイザー養成、成年後見人養成を目的とした「養成研修」からなる(石川 2007)。基本的に研修の企画運営を通じて会員の継続学習を支援している。日本医療社会福祉協会は、階層別研修として2段階からなる「基幹研修」の他、実習指導者やスーパーバイザーの養成等人材開発にかかわる研修、その他、面接技術や災害支援などのスペシフィックな、あるいは各論的な研修として「ソーシャルワーク・スキルアップ研修」

を実施している（日本医療社会福祉協会 2019）。なお、認定社会福祉士制度が創設されてからは、日本社会福祉士会と日本医療社会福祉協会の研修の一部は、認定社会福祉士認証・認定機構によって認定社会福祉士更新のための研修として認められるなど、認定制度とも連動している。日本社会福祉士会が、1 期 35 単位を一区切りとして継続学習の実績を認定してゆき、その中で研修のみならず他の学びのスキームも組み込んでいるのに対して、日本精神保健福祉協会や日本医療社会福祉協会が研修を柱にしているところに特徴がうかがえる。ただし、日本医療社会福祉協会独自の認定制度である、認定医療社会福祉士を取得するための要件には、研究活動や社会活動等も含まれている。

### 第 3 節 国内医療系専門職団体の継続学習支援システムの考察

ここでは国内の医療系専門職団体の継続学習支援システムのうち、特に研修システムに焦点を当てて考察し、専門職の継続学習に専門職団体がどのような機能を果たしているのかを考察している。横山(2010)でもソーシャルワークに関連する専門職団体の研修システムについては取り上げられているが、主に各団体のシステムの概略を論述するにとどまっており、その実態については十分に言及されていない。各団体の実態については十分な情報公開がなされていないため、学びの当事者であるそれぞれの専門職がどのように捉えているかについて言及するには不十分であるが、可能な限り得た資料を基に各団体の状況把握に努めた。ここでは各専門職団体が公式ホームページ上で公表している生涯研修体系を把握することを通じて、専門職団体が会員個人の継続学習にどのようにアプローチしているかを検討し、ソーシャルワーク専門職団体の継続学習支援システムの考察に生かすことが目的である。ただし、団体によってホームページ上で公開している研修システムに関する情報量にはばらつきがあり、会員でなければアクセスできない情報も多い。そこで本研究では、ホームページ上に PDF ファイル等で誰でも閲覧できるような体制を整えている団体のみを分析対象とした。具体的には日本医師会、日本看護協会、日本薬剤師会を取り上げる。

#### （1）日本医師会：生涯教育制度

小林（1990）によると、日本医師会の生涯教育制度は、1984 年から団体内部で議論が始まり、試行期間を経て 1987 年から本施行されている。制度創設当初の基本的方針としては、①個人の学習に対する自発性の尊重、②医学的課題に比重を置きつつも人間理解のための

医療的課題も学習課題とする、③評価の自己申告制とする、等が掲げられた。その後、1992年に「日本医師会生涯教育カリキュラム」が完成し、以降改訂が重ねられている(櫻井 2004)。上述の基本方針の根底にあるのは、「医師としての姿勢を自ら律するという、プロフェSSIONALオートノミー」(日本医師会 2018)であり、制度は「医師の継続学習が幅広く効果的に行われる支援体制整備」(日本医師会 2018)が目的であると明記されている。また、「医師が不断に学習する姿を、より明確な形で国民に見ていただき、もって、質の高い医療を提供し、国民の健康に後見することを目指しています」(日本医師会 2019)として、生涯研修システムを広く一般社会に公表することで、医師集団の説明責任を果たそうとしているとも受け取れる。

具体的な内容を少し見てみよう。申請者は、連続する3年間の単位数(学習した時間)とカリキュラムコード(学習した領域:CC)の個数の合計が60以上である場合に「日医生涯教育認定証」を受け取ることができる。カリキュラムについては1992年に初めて作成されて以降5度の改訂があり現在、日医教育カリキュラム〈2016〉が採用されている。現在CCは全部で84あり、その内訳は医療倫理や医療安全、地域医療などの総論に15CC、症状等で分類される症候論に57CC、慢性疾患等の継続的なケアに11CCとその他の1CCとなっている。カリキュラム全体を彩る一般目標は「頻度の高い疾病と障害、それらの予防、保健と福祉など、健康に関わる幅広い問題について、わが国の医療体制の中で、適切な初期対応と必要に応じた継続医療を全人的視点から提供できる医師としての態度、知識、技術を身につける」(日本医師会 2016a)として、各CCにねらいと目標、アセスメント項目、評価方法等が定められている。これらの単位やCCは日本医師会で管理されており、様々な取得方法(学習機会)が用意されている。その具体的な取得方法は、①日本医師会雑誌に掲載されている問題に、はがきもしくはインターネットを通じて解答する、②日本医師会e-ラーニングによる解答、③講習会・講演会・ワークショップ等への参加、④医師国家試験問題作成、⑤臨床実習・臨床研修制度における指導、⑥体験学習(共同診療、病理解剖見学、症例検討、手術見学等の病診・診診連携の中での学習)、⑦医学学術論文・医学著書の執筆の7つである。なお、日本医師会非会員であっても①②以外の方法で単位とCCを取得し申請することができるという点で、広く医師全員に開かれたシステムとしている点は、職能団体としての側面からすると開放性があるといえる。ちなみに、日本医師会によると2015年12月時点での医師会の組織率は約56%ということである(日本医師会 2016b)。ただし、様々なチャネルを用意し、学習時間と学習内容から継続学習を捉えているが、実践能力へどの程度転換

されているのか、評価方法については曖昧である。また、CC はあくまで学習領域を示すものであり、どの CC を選択するかは学習者本人の選択によるため、偏りが生じる可能性がある。

実際の受講率を見ると、日本医師会生涯教育推進委員会（2018）によれば、2016 年度の日本医師会会員の単位取得者率は 60.2%（この年度の非会員申請者は申請者全体の約 24%であった）、一年間の平均取得単位は 14.6 単位、平均取得 CC は 12.9 で、2014 年から 2016 年の 3 年間で 60 以上を取得したのは 9,497 人ということである。単位等取得方法は③の講習会等の参加がほとんどであり、様々な学習方法が用意されていたとしても、十分に活用されていない現状が報告されており、今後、アクティブラーニングや e - ラーニングの活用を積極的に進めてゆく方策を検討するべきとしている。世界的に見て、専門職の継続学習に対しては、CPD の考え方が中心的に扱われている（Halton , Powell and Scanlon 2014）が、日本では医師の継続学習に対しては、継続学習が学習者個人の責任にゆだねられ職業集団全体としての目標や意義が曖昧になっていること、継続学習の評価の曖昧さ、効率的・効果的な学習方法に対する検討の不十分さ、各専門医制度との連携不足、専門分野の多様さや幅広い年齢層のカバーの難しさなどが指摘されている（日本医師会生涯学習推進委員会 2018）。CPD は単なる単位集めに終始してしまうデメリットもあり、学習者の自主性を尊重しながらも、医師として全体の質を保証してゆくための戦略的な方策を模索している段階のようである。

## （2）日本看護協会：「継続教育の基準 ver.2」とクリニカルラダー

日本看護協会の継続教育上の理念は、「継続教育の基準 ver.2」（日本看護協会 2012）に次のように記されている。

看護職が、継続学習による能力維持・開発に努めることは、看護職自らの責任ならびに責務である。本会は、都道府県看護協会との連携のもと、看護職が教育と研鑽に根ざした専門性にに基づき看護の質の向上を図ることができるよう、職能団体として、継続教育の機会とその質を保証する責務を持つ。…（中略）…本会は、継続教育の基準を見直し、提示することにより、継続教育の体系化を促進し、看護職のキャリア開発を支援する。さらに、継続教育提供組織およびその教育内容の水準を設定し、看護職が一定水準以上の継続教育を受けられるよう保証することで、看護サービスの質の維持、向上に貢

献することを目指す。（日本看護協会 2012：4）

看護師の継続学習は個人の責任であると共に、職能団体である日本看護協会もまた責務を負うとしている。その上で、協会として継続教育の基準を提示することで看護師全体の質の維持・向上を担保することを目指している。この背景には、看護師の働き方やキャリアの多様化に対応する必要性とともに、2010年に改正された「保健師助産師看護師法」及び「看護師等の人材確保の促進に関する法律」を受け、新人看護職員の臨床研修等が努力義務化されたことなどがある。さらに、日本看護協会では継続教育<sup>8)</sup>の範囲を、①新人教育、②ジェネラリストを育成する教育、③スペシャリストを育成する教育、④管理者を育成する教育、⑤教育者・研究者を育成する教育と設定しており、それぞれの対象と目的が明記されている。なお、この基準はアメリカ看護師協会（American Nurses Association：ANA）の継続教育に関する基準を基に作成されたものであり、「組織と運営の基準」、「学習資源の基準」、「教育活動の基準」からなる。その内容は、組織（看護師を雇用する組織）がどのような理念の下、どのような組織体系で、どのような責任の下で継続教育を行うのか、組織において教育を担うに適した人材とはどのような様な者であるか、教育のために必要な環境及び資源はどのようなものか、継続教育において運営組織（組織内で継続教育の実務を担う組織）はどのような役割を果たし、教育計画にはどのような内容が盛り込まれ、立案、評価されるべきものが記されている。「継続教育の基準 ver.2」は、日本看護協会が看護師を雇用する組織に対してどのように継続教育を実施してゆくのか、枠組みを示したものと言える。

ところで日本看護協会は、日本医師会のような研修の認定制度は設けていないが、表3-1のように継続教育における5つの分類を示し、研修を展開している。

表3-1 日本看護協会研修分類

分類		内容
1	「生活」と保健・医療・福祉をつなぐ質の高い看護の普及に向けた継続教育	1) 新たな社会ニーズに対応する能力支援のための研修 2) 政策提言に向けた研修 3) 診療報酬に関連した研修
2	ラダーと連動した継続教育	1) 「看護師のクリニカルラダー（日本看護協会版）」（JNAラダー） 2) 「助産師実践能力習熟段階（クリニカルラダー）」（以下CLOCMiP）
3	看護管理者が地域包括ケアシステムを推進するための力量形成に向けた継続教育	1) 看護管理者を対象とした研修 2) 認定管理者を対象とした研修 3) これから看護管理を担う人々を対象とした研修
4	専門能力開発を支援する教育体制の充実に向けた継続教育	1) 施設内教育におけるJINラダー活用のための研修 2) 都道府県看護協会の教育担当者・教育委員対象研修
5	資格認定教育	1) 認定看護管理者教育課程 2) 認定看護師教育課程

2019年度日本看護協会教育計画より抜粋

上記の表の内、2以外が日本看護協会の実施するものであるが、2の「看護師のクリニカルラダー（日本看護協会版）」は、看護師の継続学習支援において大きな位置を占めるもの

であるため、以下に別に述べる。クリニカルラダーは看護実践に必要な実践能力を段階的に示したものであるが、レベルや内容が施設ごとに異なったり、中小規模病院や施設、訪問看護ステーション等、施設内では教育体制を整えることが困難な場合があること、看護師自身の働き方や働く場の多様化を背景に、日本看護協会は急性期病院や慢性期病院、あるいは施設など実践の場や看護師の背景に関わらず、全国レベルで活用可能な指標として「看護師のクリニカルラダー（日本看護協会版）」を 2016 年に公表した。クリニカルラダーにおけるレベルは、ベナー看護論やブルームの教育目標分類等を参考にしながら、看護師としての中核の実践能力として、①ニーズを捉える力、②ケアする力、③協働する力、④意思決定を支える力を並列的に育ててゆくものと説明している（日本看護協会 2016）。この日本看護協会版クリニカルラダーの活用度合について、同協会が 2016 年に実施した中小規模病院での活用実態については、約 9 割の認知度がありながらも導入している病院は 1 割未満、ただし導入を検討している病院が約 46%ということに関心の高さをうかがわせる。施設の規模によって活用度合いに差が生じている可能性があるが、看護師の継続学習に関しては、全体的な枠組みとして「継続教育の基準 ver.2」を設定し、統一の「看護師のクリニカルラダー（日本看護協会版）」によって個々の看護師の実践能力を可視化しようとしている。なお、日本看護協会の加入率は、公表されている会員数と「平成 28 年度衛生行政報告例（就業医療関係者）の概況」から算出すると、約 47%ということになる<sup>9)</sup>（ただし、これは就業している看護師等（保健師、助産師、看護師、准看護師）のうちの割合を示しており、潜在看護師を省いている）。約半分の非会員に対しても、職場がクリニカルラダーを適用した人材育成を展開すれば、かなり広範囲の看護師の実践能力形成をカバーすることができるという考えである。

### （３）日本薬剤師会：生涯学習支援システム「JPALS」、日本薬剤師研修センターとの連携

日本薬剤師会はそれ自体が体系的な研修を行っているわけではなく、薬剤師の（これは会員であるか否かを問わず）自学自習を支援するための学習状況管理システムを構築する方策をとっている。JPALS は、2012 年に 6 年制薬剤師が誕生することを受け、しかし一方で養成課程修了後の継続学習が個人にゆだねられていることから、継続学習の明確化を目的に導入されたものである（日本薬剤師会 2012）。日本薬剤師会は生涯学習宣言の中で次のように声明を掲げている。



現在、日本には薬剤師免許の更新制度がありません。自らが率先して薬剤師機能の更新をしなければなりません。つまり、国民から信頼される薬剤師になるためには、生涯にわたって研修し続けることが必要です。

日本のすべての薬剤師が、この JPALS を利用して国民の信頼に応えてゆくことを、心より願っております。（日本薬剤師会 2012：48）

以下、日本薬剤師会生涯学習支援システム JPALS の概要を見てゆく。日本薬剤師会は CPD に基づく継続学習のために、薬剤師が目指し獲得すべき具体的な指標である Professional Standard (PS) の積み重ねをポートフォリオに落とし込み可視化するシステムとして、2012 年に生涯学習支援システム JPALS を構築した。PS は、JPALS 構築に先駆けて 2009 年にまとめられたもので、2011 年時点で①ヒューマニズム（倫理）、②医薬品の適正使用（安全性・経済性）、③地域住民の健康増進（薬物乱用防止、セルフメディケーション）、④リスクマネジメント、⑤法律制度の遵守の 5 領域 383 項目にのぼる。PS は薬剤師が習得すべき知識・技能・態度の指標としての学習目標であり、コンピテンス・ベースドとして理解される。

従来、薬剤師の継続学習は、研修会や講習会の受講など受け身の学習形態が中心で、機会的にとどまり継続性が乏しかったことをふまえ、座学のみならず、薬剤師としての社会活動などの多様な学びの機会を含めて評価してゆく仕組みになっている。くわえて、クリニカルラダーによる評価をシステムに組み込んでいる。年間で 6 本以上のポートフォリオの提出を条件とし、web テストに合格するとラダーのレベルがアップすることになる。なお、web テストは PS から出題されるしくみになっている。ただし、ポートフォリオの提出が基準に満たない場合はレベルが降格する仕組みになっており、年間を通じてポートフォリオをためてゆくことが求められる。レベル 5 およびレベル 6 は 3 年ごとにポートフォリオ 18 本以上を提出することで JPALS 認定薬剤師の更新ができることとされている。ポートフォリオシステムや、e - ラーニングシステム、ラダーレベル 5 の認定にかかる費用は、日本薬剤師会の会員であるか否かによって優遇措置があるが、基本的にすべての薬剤師が活用することができる。宮崎（2016）によると 2016 年 4 月 18 日現在の JPALS 利用者数は 27,599 人で、そのうち約 84% が日本薬剤師会の会員である。全く同時期ではないが、2018 年の会員数が 104,667 人であるから、利用者は会員の 2 割程度に留まっているということになる。全体でみると厚生労働省（2016）の調査では 2016 年の薬剤師登録者数が 301,323 人であ

るから、システムの利用者は 1 割にも満たないということで、利用率には課題を抱えている現状がある。加えて、生涯学習の知見を取り込んだシステムということであるが、では申請されたポートフォリオに座学以外の多様な学習がどれほどあるのか、その内実に関しては明らかではない。

なお薬剤師の継続学習については、日本薬剤師研修センターの研修認定薬剤師制度もみておく必要がある。日本薬剤師研修センターは薬剤師の質の担保という社会的要請を背景に、生涯学習支援の推進を目的として 1989 年に当時の厚生省によって認可された団体である（豊島 2016）。研修認定薬剤師は定められた単位数の研修を受講した者に与えられ（4 年間に 40 単位）、以降毎年 5 単位以上を取得しながら 3 年ごとに 30 単位以上を修め更新をすることになっている。単位認定される研修は、基本的には研修実施機関が日本薬剤師研修センターに届け出たもので、「Ⅰ倫理、法令、制度、Ⅱ基本的職能、Ⅲ疾病・薬物療法、Ⅳ教育・研究、Ⅴ地域住民の健康増進及びⅥ医薬品開発・薬事行政並びにその他薬剤師業務を遂行するために必要なもの」を内容に含むこととされている（日本薬剤師研修センター 2019a）。日本薬剤師研修センターの研修認定薬剤師は、2019 年 3 月末時点で 107,873 人、有資格者の約 36%に上る（日本薬剤師研修センター 2019b）。研修認定薬剤師は認定申請時に「自己診断表」と呼ばれる 20 項目からなる生涯学習の指標のチェックシートの提出が義務付けられており、業務上の必要度と現状の達成度を学習者が数値化することになっている（豊島 2014；豊島 2018）。

#### 第 4 節 英・米・韓ソーシャルワーク専門職団体の継続学習支援システムの考察

ここでは海外のソーシャルワーク専門職団体の継続学習支援システムについて述べる。前節では国内の医療系専門職団体の継続学習支援システムのうち、特に研修システムに焦点を当てて述べたが、海外では専門職の継続学習について第 2 章で述べた CPD の枠組みが密接に関係をしている。そこで本節では研修システムにとどまらず、専門職団体が公開する継続学習支援に関する文書を精読し、各専門職団体が継続学習支援にどの様に関わっているかを中心に概観する。取り上げるのは全米ソーシャルワーカー協会(National Association of Social Workers :NASW)、英国ソーシャルワーカー協会(The British Association of Social Workers :BASW)、韓国社会福祉士協会の 3 団体である。NASW と BASW については、わが国が歴史的に両国の影響を受けてソーシャルワークを発展させてきたことが取り上げる

理由である。また、この両国は CPD を明確に打ち出していることも理由の一つである。韓国については日本同様に戦後欧米からソーシャルワークを摂取してきた歴史的経緯がありながら、継続教育に関しては日本とは異なる形で発展をしている点で示唆を得られると考えたためである。

### (1) 全米ソーシャルワーカー協会

NASW は 1982 年に”NASW Standards for Continuing Professional Education”(継続的な専門職教育の基準)を定め、現在 2003 年版のパンフレットがホームページ上に公開されている(NASW 2003)。その中で、継続学習はソーシャルワーカー自身が責任を負う必要があるとしつつも、知識の急増や継続学習の機会の増加に伴い、NASW としては継続学習に関する一定の基準が必要になったとが、この文書を作成するに至った背景であると述べている。そして、基準の目標を次のように 6 つ掲げている。

- ・ソーシャルワーカーが提供するサービスの質を維持・向上させる
- ・専門職的期待を確立することによってソーシャルワーカー自身が継続教育をチェックし、責任を負い、評価し、改善できるようにする
- ・ソーシャルワーカーが確かな質を提供する継続教育を選択できるよう支援する
- ・ソーシャルワーカーの継続教育の質を高める
- ・ソーシャルワーカーが継続教育に参加する機会を促進する
- ・継続教育プログラムの計画を促す手助けをする

そして以上の 6 つの目標を達成するために、基準は次の 7 つに努めると記述している。

- ・様々なタイプの継続教育を定義し、記述する
- ・各タイプの継続教育にソーシャルワーカーが最低限費やすべき時間について、ガイドラインを確立する
- ・継続教育提供者のための指針を提供する
- ・ソーシャルワーカーが継続教育提供者を評価する際のガイドラインを確立する
- ・継続教育提供者がソーシャルワーカーのニーズに応えられるような方法を記述する
- ・事業管理者がソーシャルワークスタッフの継続教育を促進する方法を記述する
- ・ソーシャルワーカーが、彼らが支援する人々の生活を改善するために継続的なコンピテンスを向上させる方法を記述する

そのうえで、基準は9つから構成され、3つに分類されている。基準1～3はソーシャルワーカーに対する基準、基準4～7が継続的専門教育(CPE)の提供者に関する評価基準であり、残る基準8と9が管理者(ソーシャルワーカーの雇用者)の基準となっている。以下、基準の内容を見てゆく。

#### ＜ソーシャルワーカーに対する基準＞

**基準1：**(個人的責任) ソーシャルワーカーは CPE に対して個人的責任を負う。

ここでは、クライアント、自己、専門職に対する責任があるとして、自らの学習ニーズを特定し、学習に参加すること、得られた学習内容の評価と実践への適応が求められている。

**基準2：**(個人的な継続教育) ソーシャルワーカーは2年ごとに48時間のCPEを受ける。

ここでは、継続教育に求められる時間数と共に、どのような内容を継続学習に含むかが記されている。仕事での会議や出張、娯楽や地域活動を除く、①公式に組織された学習機会、②カンファレンスやシンポジウムなど専門的な問題について、専門職間で行われる構造化された議論の場、③論文執筆や研究発表、学術書の講読やコンサルテーションなどの個人的な専門的活動を示している。

**基準3：**(開発と改善) ソーシャルワーカーは CPE の開発と改善に貢献する。

これは、CPE の質を担保するためには、教育プログラムや研修等について教育機会を提供する主催者に対してフィードバックを行うなどの積極的な参画を求めるものである。

#### ＜CPE 提供者に関する基準＞

**基準4：**(ミッションと哲学の声明)CPE の提供者はソーシャルワーク専門職の価値と倫理を反映したミッションと基本方針に関する文書を持たなければならない。

このミッションと基本方針を確認することで、ソーシャルワーカーは教育機会を提供する主催者の方針を理解することができるからである。

**基準5：**(組織化された経験教育)CPE の提供者は組織化された経験教育の計画を立案しなければならない。

計画には、プログラム開発、内容、参加対象者、プログラムの形式と方法、指導者の条件、評価方法を盛り込むこととされている。

**基準6：**(責任ある管理運営の実施)CPE 提供者は責任ある管理運営を行わなければならない。

CPE 提供者に求められる運営管理上の規定である。責任者と問い合わせ窓口の設定、会場の広さの確保などの環境設定、会計、評価などのプログラムの維持と検証を行うためのシ

システム等が盛り込まれている。

**基準 7 :** (コミュニティとの共働)CPE 提供者は NSASW 支部や利用者団体、州のライセンス担当部局など、コミュニティの主なステークホルダーと協力しなければならない。

推奨される協働のための仕組みとしては、イベント広報の協力や、共同の委員会開催などが挙げられている。

＜管理者に関する基準＞

**基準 8 :** (事業体指針の履行)管理者は CPE の支援のために事業者の指針を履行しなければならない。

ここでは、雇用しているソーシャルワーカー個人や職員全体の学習ニーズの年次評価、CPE 活動のための時間の提供や柔軟な勤務スケジュールの設定、費用の助成、2 年 48 時間の CPE を達成した者への特別な評価などを示している。

**基準 9 :** (リーダーシップ)管理者は CPE の推進にリーダーシップを発揮する。

例えば、事業所内での CPE に関する委員会の設置、スタッフが CPE で得てきたものを職場に還元することの奨励、CPE への参加に対する人事評価などである。

2015 年に全米 50 州が CPE をライセンス更新の必須条件としたことから、アメリカでは CPE の提供は継続学習機会提供者にとっては魅力的な市場となったが、その一方で提供するプログラムの内容や質にばらつきがみられたようである。現在、CPE 提供者の実質的な質の管理を行っているのは、NASW ではなく、アメリカとカナダ等からなる Association of Social Work Boards(ASWB)である(Kurzman2016)。CPE 提供者の品質管理は ASWB が担うが、NASW の基準は、継続的な学びはソーシャルワーカー個人の責任としながらも、ソーシャルワーカーの雇用者と、学習機会の提供者をも含めて示している点で、山手・横山(2001)が指摘するように注目に値する。

## (2) イギリスソーシャルワーカー協会

イギリスの継続学習の枠組みは、2003 年以降ソーシャルワーカーが Health and Core Professional Council(HCPC)へ登録制になり、この団体がソーシャルワーカーの CPD を規制する機関となって以降、煩雑化している(白旗 2016)。白旗の指摘では、イギリスの CPD は規制機関の効率化を目指す政策と、ソーシャルワーカーの質の向上を目指す政策が並行して検討されてきたということであるが、本研究では専門職団体に焦点を当てていること

から、HCPC は考察の対象とせず、イギリスソーシャルワーカー協会(British Association of Social Workers : BASW)が 2012 年に発行している、”BASW Continuing Professional Development (CPD) Policy”の内容をしてみることにする。

まず、この文書では CPD の定義と、CPD におけるソーシャルワーカーの権利と責任、そして BASW が果たす役割を述べている。くわえて、雇用主と学習機会を提供するプロバイダーの責任にも言及している。まず CPD の定義については、「発展する実践の範囲内で、安全に、効果的に、そして合法的に実践する能力を維持するために、専門職がキャリアを通じて知識と技術を維持し発展させるプロセス」と述べている。CPD はスーパービジョンやグループ学習、高次の資格取得に関する勉強など幅広い学びの活動を重視し、資格更新の要件にのみ留まるものではないとしている。そして次の 10 項目を定めている。

- ①計画的な CPD の提供は、質の高いソーシャルワークの開発と維持、専門職としてのアイデンティティと自信を育む中心になる。
- ②ソーシャルワーカーは継続学習と能力開発のために優遇される職場環境を与えられるべきである。
- ③ソーシャルワーカーは定期的に自己評価を行い、学習ニーズと学習スタイルを分析し、学習計画を立てるべきである。
- ④ソーシャルワーカーはスーパービジョンやグループ学習や専門的ネットワーク、ソーシャルサービス利用者との関わりを通じて、批判的な省察と学びの場を持つべきである。
- ⑤ソーシャルワーカーは現在進行中の計画的な学習機会にアクセスし、職務に関する知識と技術を維持し、資格の再登録ができるようにする必要がある。また、異なる学習活動には異なる学習成果が得られる場合があると認識する必要がある。
- ⑥ソーシャルワーカーは、学びとキャリア開発を支援し、子供、大人、家族、そして地域社会のための成果の向上に焦点をあてる CPD システムとそのプロセスにアクセスするべきである。
- ⑦ソーシャルワーカーはあらゆるレベルで実践の継続的改善に貢献し、研究に従事し、根拠に導かれた実践を証明する機会を持つべきである。学びが実践に与える影響は体系的に評価され、計画立案に役立てられるべきである。
- ⑧雇用主は、現在および将来において実践とサービス提供を維持改善し、次世代のソーシャルワーカーを支援するためには、CPD は資格であり責任であり、必要なこととみなすべきである。従業員はソーシャルワーカーの学習ニーズおよび、組織の人材育成計

画，地域や国の優先事項に基づいて学びと開発のための戦略を持つ必要がある。

- ⑨ソーシャルワーカーは専門職団体である BASW を通じて，CPD に関する情報とサポートを得ることができるべきである。これには，ナレッジ・ハブ，各地域の登録制度にリンクする CPD の記録，専門知と知識の共有の機会が含まれる。
- ⑩ソーシャルワーカーは専門職団体のサポートを受けて，学びと実践の有効性と質，レリバンスを促進する CPD へのアプローチを開発するため，雇用主，規制当局，訓練提供者と協力すると認識すべきである。

### （３）韓国社会福祉士協会

李(2000)によれば，韓国では社会福祉士が資格化されたのは，1985 年のことである(2003 年から 1 級は国家資格化)。韓国では免許の更新制は採っていないが，2009 年から補修教育という名称で継続学習が法律上位置づけられている(韓国保健福祉部・韓国社会福祉士協会 2019)。これによると，変化する社会的要求と問題意に対処し，質の良い社会サービスを提供するためには，社会福祉士に対する教育が必要であるとされ，その目標は資質の向上と価値観の再確立，最新の福祉関連問題に関する知識や方法等に対する理解の向上と対応力の増進とある。また，教育の内容は養成課程の教育領域と同様に設定され，年間 8 時間以上の教育を受けることが義務付けられている。具体的な学習領域は，①社会福祉の倫理と人権，②社会福祉実践，③社会福祉政策と法，④社会福祉行政，⑤ソーシャルワーク・リサーチ，⑥特別分野である(韓国保健福祉部・韓国社会福祉士協会 2019)。兵役や妊娠出産等の特別の事情により免除申請をした者を除き，受講しなかった者や，補修教育を理由に不利益な処分をした雇用者に対しても罰則規定が設けられている。また，補修教育の実施は運営指針に定められた機関にのみ許可されており，実施機関が他団体へ研修等を委託することを禁じている。実施機関は教育フローの明示，運営担当者の配置，機材や会場に関する法令順守，教育内容の基準順守などが求められる。

この補修教育において，専門職団体である韓国社会福祉士協会は補修教育の委託機関とされており，教育科目の管理，補習教育対象機関と対象者，補習教育実施機関の管理，補習教育全体の管理運営を担っている。最低ラインとして設けられた時間数は短いものの，継続教育が法律によって義務化されており，雇用者側にも罰則規定を設けることで，補修教育の責任を社会福祉士にのみに負わせることを予防している(ただし，罰金刑のみ)。

韓国の補修教育の考え方は研修受講が中心であり，その点では日本と同様の考え方をと

っている。CPDを参照しているようには見受けられないが、一方で免許更新制を採用していないにもかかわらず、継続学習を現任者に課している点は、日本とは異なる様相になっている。

## 第5節 わが国のソーシャルワーク専門職団体への示唆

### (1) 国内の医療系専門職団体からの示唆

何れの団体も、継続学習は学習者である専門職自身の責任の下に行われると説明しており、そのための資源を専門職団体が提供するという立場をとっている。しかし、継続学習に関わる文書をホームページ上に公開することは、専門職団体が、会員や専門職はもとより、公共に対しても当該専門職の継続学習をどのように考えているのかを示すことにつながり、説明責任を果たそうとしていると捉えることができる。そのうえで、日本看護協会が職場の責任を明示している点は、ソーシャルワーク専門職団体にとって重要な示唆である。全米ソーシャルワーカー協会やイギリスソーシャルワーカー協会の継続学習に関する指針では、雇用主の責務が明示されているのである<sup>10)</sup>。少人数職場、一人職場の多いであろうソーシャルワーカーにとって、研修に出かけることは容易ではなく、福祉現場では人材育成指針の策定が不十分な現場の実情も報告されている（永田 2012）。継続学習が専門職個人の責務であることは言うまでもないが、このことに対して雇用者に全く責任がないとは言えない。

専門職団体による継続学習支援については、大まかに2つの方策が見て取れる。一つは、団体として研修システムを構築し、数年スパンで継続学習を証明する方策である。これは、各専門職に対して学ぶべき事柄やポイントに認定される学習方法を定め、会員個人の自主学習を支援する形である。日本医師会、日本薬剤師会がこれに当たる。日本社会福祉士会も同様のシステムを採用している。このようなシステムを採用するに至った背景については、これらの職種の仕事の進め方や雇用環境等も含めて別に考察が必要であると思われる。もう一つが、看護協会が定めるような継続教育の指針を策定する方法である。これは、会員のみならず会員を雇用する事業者に対しても継続教育に適した環境整備を明示している点で、継続教育には雇用者の協力が必要であることを打ち出している。なお、このような方策は今回考察に含めなかったが、介護福祉士の継続学習とも通じる部分がある<sup>11)</sup>。一般化できる内容ではないが、病院なり施設で大多数を占める職種であるため、職場内での集団的な学習



機会を確保することが比較的容易なのではないかと推察される。

継続学習の方法と評価については、クリティカルラダーを採用している日本看護協会、日本薬剤師会、カリキュラムコードの評価項目を設定している日本医師会とも、基本的にコンピテンシー・ベースドなシステム設計をしていると判断できる。CPDはCompetency-Based Education (CBE)の支持者からも支持されているが(Kurzuman 2016)、一方でCBEが管理的で多様な能力開発を阻害する可能性があると主張する論者もあり(Halton, Powell and Scanlon 2014: 20 - 23)、注意深く検討する必要のあるテーマではある。いずれにせよ、上記3団体の生涯学習支援システムではあくまで知識習得の学習に比重が置かれており、その評価方法の点からも、知識習得から「参加としての学習」(高橋・槇石 2015: 14 - 16)へというパラダイム転換を経験している生涯学習の見地から言えば、パラダイム転換への対応は不十分ともいえる。一方、ソーシャルワーク専門職団体で継続学習支援に対して研修中心の立場をとっているのは、日本精神保健福祉士協会と日本医療社会福祉協会ということになる。ただし日本社会福祉士会は生涯研修の認定に当たり、社会福祉士会の委員会活動や研究活動、社会活動なども学びとして認定されている点は、多様な学びの活動の視点を少なからず有していると思われる。日本医療社会福祉協会の認定医療社会福祉士制度でも

研修以外の学びがポイントとして認定されている。しかしこれらは、あくまで当該専門職団体が認める範囲でのものであるため、例えば近年経営学で注目されるような学びの共同体である「実践共同体」での学びの効果や、work place learningの知見は、現時点ではまだ十分には受け入れられていないということなのであろう。

次にシステムの開放性について考察する。日本医師会、日本薬剤師会、日本看護協会、3団体とも当該職種に対する継続学習支援システムの開放性は比較的高いといえる。日本看護協会は、職場に対して教育の基準を示したことで、看護協会に入会していない現任者を捕捉することが理屈の上では可能となる。日本医師会と日本薬剤師会は、会員以外にもシステムに参加することができている(日本薬剤師会では費用面で会員に優遇措置がある)。確かに、日本医師会と日本薬剤師会のシステムについては非会員の利用率が非常に低いため、理想にとどまっているのが現状ではあるが、会員・非会員に関わらず、すべての有資格者に継続学習支援システムの門戸が開かれているという点では、ひとまず最低限の開放性があるということではなかろうか。日本社会福祉士会、日本精神保健福祉士協会、日本医療社会福祉協会とも研修自体は参加費に差はついていても会員であるか否かで受講拒否とはならないが、研修の認定については会員を対象としているため、継続学習支援という視点に立てば、あく

まで会員の支援を優先する立場といえ、専門職団体の機能として課題が残るのではないかと考えられる。

もう一つの指摘は、学びの内容に関するものである。アンドラゴジーの視点に立てば、実践に身を置く専門職にとって、学びの即時性は重要な事項である。人が何かを学びたいと思う時に、それは自分にとって必要なものに優先順位が高まり、必然、「明日から使える」ノウハウや情報に目が行きやすい傾向にある。しかし、学ぶということには、どこに向かって学ぶのか、目標と計画、省察が重要であり、だからこそ、日本薬剤師会の CPD が PDCA サイクルのような理解になるわけである<sup>12)</sup>。しかし、CPD で重要な役割を担う省察は、Schön（＝2007：355 - 371）によれば、自己内省にとどまらず、より広い枠組みで社会・公共の領域へと広げ、「協働探究」をすることで展望している。そのためには、批判的思考が鍵となるわけであるが、専門職団体の継続学習支援システムは、社会構造や専門職の実践に対する批判的検討ができる学びの土壌を整えることができているのかは、さらに丁寧に見てゆく必要がある。特にソーシャルワーカーは、「社会」をフィールドに活動するのであるがゆえに、最新の制度に関する知識のアップデートや、実践に関連する技術と共に、現代社会をソーシャルワークの視点から見つめ、批判的に考察する力を身につけることも重要であろう。

## （２）海外のソーシャルワーク専門職団体からの示唆

アメリカとイギリスは、免許更新と CPD をリンクさせることで現任のソーシャルワーカーの学びの機会を確実なものとしている。韓国については制度創設段階で CPD が議論されていたのかは定かではなく、資料を見る限り議論されている様子はいくつかあるが、研修を義務化することで、学びの機会を強制的に確保している。このように、専門職の継続学習を義務化し、その学びの内容を制御・統制するという点については、一方で制度が規定する学びの内容は果たしてソーシャルワーカーの専門性や専門的能力の維持・向上にどれほど効果があるのか、また内容は適切なのかという疑問を導くのであり、簡単にこの方策が良いと判断することはできない。学びの内容や方法を統制し義務化することは、しかもそれを法律の下に定めたり、資格更新と紐づけするということは、政治的な介入を許すことになり、専門職の自律性を危うくする可能性があることは、第 2 章第 1 節でも触れたとおりである。その点では、専門職団体や教育団体等が、このようなシステムを構築し・維持する過程でどのように議論に参加しているかを注意深く考察する必要がある。

しかし一方で、3国ともに、継続学習において学習者であるソーシャルワーカーに推奨される態度にとどまらず、その雇用者や学習機会を提供する機関に対する基準を明確にしている。このことは、継続学習に対してソーシャルワーカーに一義的な責任があるとしても、雇用者や学習機会提供者、専門職団体の負う役割を一定程度明らかにしており、日本のソーシャルワーカーの継続学習を考えるにあたり、大変示唆に富むものである。

## 第4章 保健医療分野のソーシャルワーカーの継続学習実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関する web 調査

第2章第2節でも述べたように、国内で社会福祉士や保健医療分野のソーシャルワーカーを対象とした研修ニーズに関する先行研究は散見するものの(鈴木・西梅・西内・ほか 2009; 本郷・中川・河野 2018), そもそもソーシャルワーカーがどの程度の時間を割き, どのような内容を, どのような手段でもって学んでいるのか, 継続学習の実態は明らかではない。また, ソーシャルワーカーに限らず, 専門職団体の継続学習支援システムに対するコミットメントに焦点を当てた研究は筆者の検索する限りでは見当たらなかった。そこで本章は, ソーシャルワーカーの学びの実態及び, 専門職団体の継続学習支援システムの活用に焦点を当て, その基礎的資料を得るために行った量的調査の結果について述べる。加えて, どのような人材が専門職団体の提供する継続学習支援システムに対して意欲が高いのかを明らかにする。本調査は, これまで十分に明らかにされてこなかったソーシャルワーカーの継続学習に関する実態を明らかにする基礎調査であると同時に, 専門職団体の継続学習支援システムに対するソーシャルワーカーの態度を明らかにする点で, ソーシャルワーカーの継続学習研究において, 専門職団体を分析対象とする新たな研究の視点を提示するものである。加えて実践場面においては, 継続学習を重ねる現任のソーシャルワーカーが, 自らの学び方を考える際の参考になること, また専門職団体等が学びの機会を提供する際のアイデアにつながることを期待する。

### 第1節 専門職の継続学習に関する量的調査の先行研究

ここではソーシャルワーカーに限定せず, 専門職の継続学習に関する量的調査の先行研究について, もう少し掘り下げて概観する。海外の調査論文としては, Smaller・Clark・Hart. eds(2000)が行った教師に対する学習実態調査がある。この調査では, 学習をフォーマルな学習とインフォーマルな学習に分類し, さらにインフォーマルな学習の展開される場を地域, 職場, 家庭, その他と分類している。生涯学習の視点から取り組まれた調査であり, 職場での学びのみならず, プライベートな時間, 空間の中での行為がどのように学びにつながっているのかを検討するという視点は, 継続学習を生涯学習の中に位置づける本調査の立場からは意義深い。また, Halton・Powell・Scanlon(2014)はアイルランドのソーシ

シャルワーク専門職団体である IASW(Irish Association of Social Worker)の会員に対して継続学習の実態調査を行っている。この調査では、ソーシャルワーカーは専門職団体の企画する短期研修やワークショップのみならず、大学院への進学やピアサポートグループへの参加など幅広い学習機会を活用していることが示されている。

国内で専門職に限定せず、広く高齢者に対して生涯学習への参加意欲を調査したものとしては、原の調査がある(1996)。生涯学習の視点から調査されたものであるため、質問の内容として学習情報の入手経路や学習施設などに言及している。また、職歴や年収など社会階層と学習意欲に相関関係が見られることを示している。

ソーシャルワーカーに限らず、社会福祉士や精神保健福祉士などの福祉系専門職を対象とする継続学習(ここには、検索用語として「生涯学習」「生涯教育」「研修」「学習」「自己研鑽」なども含む)に関する先行研究の数は少ないが、その中でもソーシャルワーカーの継続学習に関する量的調査を行っているものには、正司(2003)や岩永・辻丸・大西・ほか(2005)、井上(2010)などがある。正司(2003)は保健医療分野のソーシャルワーカーを対象にしてキャリアアップに対するニーズと継続学習の現状を把握している。このなかでは、継続学習の主な方法として個人的な学習会や専門職団体の研修会、あるいは行政機関等で開催される研修会等へ年に数回参加しているとの実態が報告されている。岩永・辻丸・大西・ほか(2005)は新人の精神保健福祉士を対象とした調査であるが、職場での新人教育は医療機関ごとに充実度にばらつきがあること、教育は実践を通じた OJT が主軸であり、スキルアップのためにどのようにしていけば良いのかがわからないといった現状が報告されている。加えて、大学の同窓で自主的に構成している集まりの場が支えになっているという点で、卒後教育への大学の支援の必要性を指摘している。井上(2010)の調査では養成教育における現場実習の際にスーパービジョン体験を得ている者は、現場に出てからのスーパービジョンのニーズが高いと報告している。他に大規模な調査として行われたのは、大島・古屋・賛川・ほか(2014)の日本社会事業大学卒業生に対する全数調査がある。この調査ではキャリア形成ニーズの類型化がなされ、卒後しばらくの間は、大学が卒業生に対する教育的支援に一定程度の役割を果たすことを提案している。これらの研究は、主にキャリアとの関連性から行われた調査であるが、社会福祉振興・試験センター(2015a ; 2015b)による社会福祉士および精神保健福祉士有資格者の就労状況調査では、有資格者の研修受講実態が示されている。それによると社会福祉士が過去一年間に職場からの指示による外部研修を受けた(研究発表会・学会参加も含む)割合が 68%、精神保健福祉士の過去一年間の精神保健福祉士に関する研修への

参加は 30.2%とされている。ただし、社会福祉士に関しては調査対象のうち相談員や指導員として勤務しているのは全体の 34%にとどまり、これらの集団と研修参加の相関は明らかにされていない。また、これ以上に詳細な継続学習に関する設問は設けられておらず、やはり全体的に見てわが国におけるソーシャルワーカーの学びの実態に関するデータは不足しているものと考えられる。

他専門職へ視線を広げてみると、木村(2015)は小児科臨床医を対象にしたアンケート調査を行っており、調査結果から学習形態の類型化を行っている。サンプルが少ないため類型化の妥当性が高いとはいえないが、研修以外の方法も含めて医師の継続学習を把握しようとした点では珍しいアプローチといえる。中村(2007)は小児科領域の看護師の生涯学習の現状を調査しており、調査の視点として職場内での学習のみならず、職場外での学習やそのほかの学習を含めて明らかにしている。この調査では、職場内学習と職場外学習の特色について、結果から考察されており、継続学習には学習活動を行なう「空間」、互いに議論し高め合い、助け合う「仲間」、さらにそれらをつなぐ「ネットワーク」が必要と指摘している。また、望月(2009)は教師に焦点を当てて生涯学習に関する文献研究を行っている。教師の生涯学習に関する先行研究を、実際の学習行動等で把握しているのか、考え方のレベルで把握しているのかという「行為レベル—意識レベル」の基準と、総合的・網羅的に行われたのか、何か特別な目的や対象、内容に限定して行われたのかという「総合レベル—特化レベル」の基準でマトリックスに分類している。

以上、先行研究を概観してみると、専門職の学習機会に関する実態調査について、医師や看護師、弁護士など様々に検索したが、全体としてその蓄積が少ない感は否めない。その中でも多くは研修への参加度合いに関するものや、研修ニーズを探り、研修システムの構築を検討するような内容である。ニーズの背景にある実態に焦点をあてた調査研究は少なく、特に国内の調査研究については、学習者の実態把握が不十分なままにニーズを明らかにしようとしている傾向があり、やはり継続学習の実態について、基礎資料が求められると考える。

## 第2節 調査概要

### (1) 調査目的と分析枠組み

本調査は、ソーシャルワーカーの継続学習の実態と専門職団体継続学習支援システムの活用実態を明らかにする。加えて、ソーシャルワーカーが現行の専門職団体継続学習支援シ

システムに対してどのような認識を持っているのか、どのような人材像が専門職団体の提供する継続学習支援システムに対して意欲が高いのかを明らかにする。用意した仮説は以下のとおりである。

仮説 1：継続学習環境にあるソーシャルワーカーほど継続学習を行っている。

仮説 2：キャリア形成志向の明確なソーシャルワーカーほど継続学習を行っている。

仮説 3：特定の継続学習スタイル・志向するソーシャルワーカー像ほど専門職団体へのコミットメントが高い。

次に、それぞれの変数について説明を行う。まず継続学習の実態に関する独立変数については、「継続学習環境」、「キャリア形成志向」を挙げている。「継続学習環境」は個人が自由に使える時間やお金、専門職団体の学びの機会として提供される、研修会や学会参加、専門誌への投稿など実際の学習行動を項目としてあげている。次に「キャリア形成志向」はロールモデルの有無やキャリア形成志向の明確さ、他のソーシャルワーカーとの交流機会の有無等を挙げている。これらに対して、従属変数として「継続学習の実行」を挙げている。自由な時間やお金のうち、実際にどれだけを継続学習に充てているのかを項目として設定した。専門職団体のコミットメントに関しては、組織コミットメントに関する尺度として、Porter et al. (1974) の開発した Organizational Commitment Questionnaire (OCQ) があるが、何らかのシステムに対するコミットメントを評価するにはそぐわず、本研究では専門職団体への運営参加の度合い、研修参加の度合い、生涯研修の方針理解度、生涯研修システムの理解度、生涯研修システム満足度を従属変数とした。さらに、仮説 1 および 2 をコントロールする変数として、平均年齢、保健医療分野での累積経験年数、職場のソーシャルワーカー人数を挙げた。以下が本調査の仮説の構造（図 4-1）である。

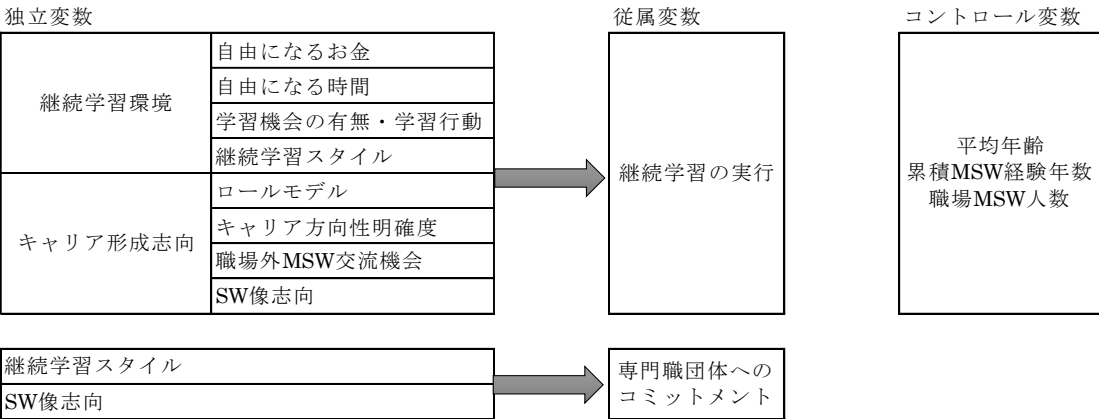


図4-1 仮説の構造

## （２）調査対象と調査期間

本調査は日本医療社会福祉協会の会員を調査対象としたが、その理由は 2 つある。一つは、歴史的な経緯から、わが国においてソーシャルワーカー集団を同定することが困難な点にある。社会福祉士は国家資格ではあるが、名称独占にとどまっており、現場では生活相談員や社会福祉士、ケースワーカー、相談支援員などさまざまな呼称で呼ばれ、秋山(2007 : 185 - 222)の実態調査でも職業的アイデンティティがまとまり難い実態がある。そのような中で、保健医療分野のソーシャルワーカーは診療報酬上に社会福祉士の名称が記載され病院での採用が進んでいる。このことから、名称独占と言われる社会福祉士のうち、比較的業務独占に近いところに位置していると考えられる。当該職種と有資格者がほぼ重なり合う点で、我が国のソーシャルワーク集団が抱える、職種と資格の乖離の問題を比較的クリアしていると考えられるためである。また、日本医療社会福祉協会の正会員は 2018 年 12 月 20 日現在で 5543 人であり、そのうち病院に勤務するソーシャルワーカーは 4509 人（会員名簿から算出）である。医療機関に勤務する社会福祉士有資格者は平成 29 年度厚生労働省病床機能報告によると 10746.1 人である。同時期の資料ではないため正確ではないが、病院勤務の社会福祉士有資格者に占める日本医療社会福祉協会会員の割合はおおよそ 4 割程度ということになる。半数には達しないが、当該協会の会員を調査対象とすることは、わが国のソーシャルワーカー集団をサーベイする場合には、限界はありつつも妥当な調査対象と考えられる。

本調査は日本医療社会福祉協会正会員 5511 名（2019 年 7 月 8 日現在）のうち、自宅会員等を除く、会員名簿に所属先住所が明記されている 5280 名を対象にして行った。調査期間は 2019 年 10 月 1 日から 10 月 31 日までであった。

## （３）調査方法

本調査はアメリカの SurveyMonkey 社のアンケートフォームを用いた web 調査を採用した。web 調査は 2000 年代に入ってから用いられるようになった比較的新しい手法であるが、樋口・中井(2009)が指摘するように、近年の国民のインターネット利用率は上昇しており、回収率が下がる可能性を考慮しても、規模の大きな調査を行う際には、活用の余地があると考えた。



#### （４）調査項目

質問紙に含まれる項目は次のような内容である。[1]では回答者の属性を確認する 12 項目である。[2]では継続学習の実態に関する項目を中心に問うている(13 項目)。[3]はキャリア志向を尋ねるセクションである(3 項目)。[4]では養成教育と継続学習の連続性に関する 3 項目、最後に[5]では継続学習における専門職団体の継続学習支援システムの活用実態を、日本医療社会福祉協会との関連で質問している(12 項目)。このセクションの最後では自由記述として、継続学習に対する考えや、専門職団体の継続学習支援システム、あるいは専門職団体そのものに対する考えについて尋ねる設問を盛り込んだ。

#### （５）分析方法

得られたデータは IBM SPSS Statistics ver25 を用いて分析した。また、自由記述については計量テキスト分析ソフト KH Coder3 を用いたテキストマイニングを実施した。

#### （６）倫理的配慮

アンケートは無記名で行われ、個人を特定する内容は含まれない。調査依頼では、調査の参加が任意であり、調査への参加が回答者の不利益につながるものではないことを明記し、アンケートへの回答をもって、本調査への同意を得るものとした。

なお、本調査は佛教大学「人を対象とする研究」倫理審査の承認を得たものである(承認番号 2019-23-A)。また、日本医療社会福祉協会会員名簿の使用については、(公社)日本医療社会福祉協会の承認を得た(名簿使用承認第 19-001 号)。

### 第 3 節 調査結果

#### （１）集計結果

##### ①基本属性

アンケートの回答が得られたのは 5280 件中 985 件であり(回収率 18.65%)、うち有効回答数は 922 件であった(有効回答率 17.46%)<sup>13)</sup>。回答者の属性は表 4-1 に示すとおりである。性別では女性が 7 割弱を占め、年齢層は 30 代、40 代が中心であった(平均値 41.21, 中央値 38.00)。認定社会福祉士(分野不問)と認定医療社会福祉士の有無については、認定医療社会福祉士を所持している者の割合の方が多かった。社会福祉士取得後の年数は平均

11.84 年、保健医療分野でのソーシャルワーカーとしての累積経験年数は 10.89 年であった。また、職場にソーシャルワーカーが何人在籍しているかについては、平均 5.58 人という結果であった。

表4-1 回答者の属性

				n	%					n	%
性別	女			624	67.7	所属機関種別	病院			797	86.4
	男			295	32		有床診療所			9	1
年齢	20代			168	18.2		診療所			34	3.7
	30代			357	38.7		介護老人保健施設			30	3.3
	40代			296	32.1		その他			50	5.4
	50代			77	8.4	近親者医療介護従事者有無	いる			532	57.7
	60歳以上			15	1.6		いない			385	41.8
				平均値	41.21	中央値	38.00				
社会福祉士	持っている			898	97.4	養成機関	福祉系大学			773	79.5
	持っていない			18	2		福祉系短大			5	0.5
認定社会福祉士	持っている			83	9		専門学校			140	15.2
	持っていない			835	90.6		その他			41	4.4
認定医療社会福祉士	持っている			112	12.1	社会福祉士取得後経過年数		平均値	11.84	中央値	11.00
	持っていない			802	87	累積経験年数		平均値	10.89	中央値	10.00
						職場MSW人数		平均値	5.58	中央値	5.00

\*但し、欠損値は除外している

## ②継続学習の実態

継続学習の実態について、まず生活実態を確認するために、一日のうち仕事や家事労働を除き自由になる時間を尋ねたところ、平均 2.56 時間、ひと月に自由に使えるお金（使途自由金額）の平均は 38,276 円であった。そのうち、ひと月の継続学習に費やしている時間（継続学習時間）と費用（継続学習費用）を尋ねたところ、ひと月の継続学習時間は平均 11.25 時間、継続学習費用の平均は 5,760 円（小数点第 1 位で四捨五入）であった。一日の平均自由時間を一月（30 日）で掛け、ひと月の平均継続学習時間の占める割合を見ると約 14%、一月の使途自由金額に占める継続学習使用金額は約 15%ということになる。

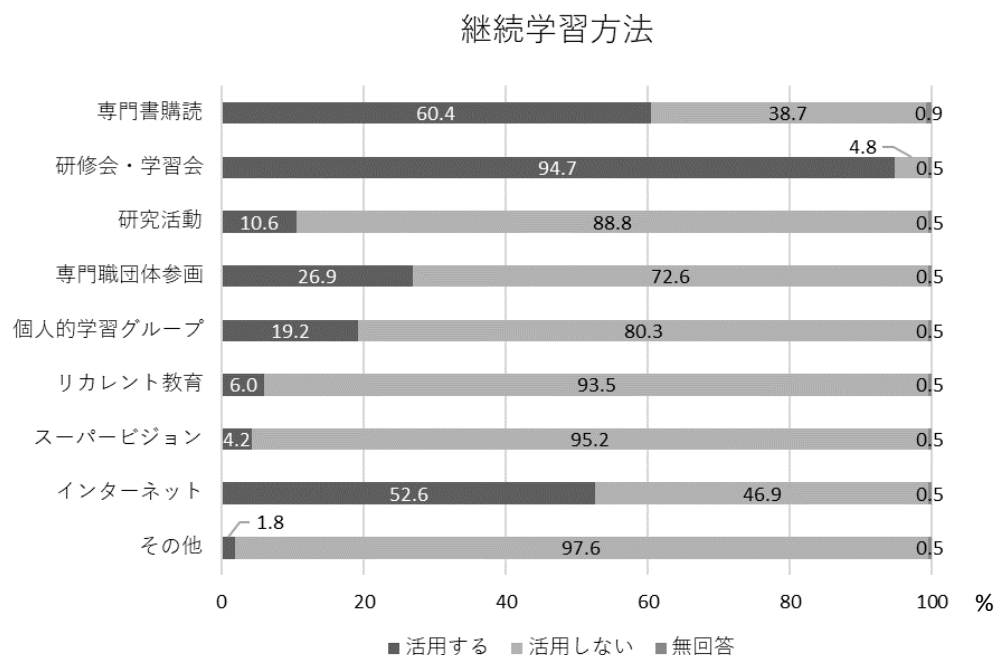
次に、継続学習のための計画を立てるかどうかを問うたところ、計画を立てるか否かという点でみるとおおよそ二分しているが（「計画を必ず立てる」と「どちらかといえば立てる」で 42.3%、「どちらかといえば立てない」と「計画は立てない」で 54.3%）、必ず計画を立てると回答している者は全体の 1 割に満たず、計画性をもって継続学習を行うほどではない実態がうかがえる（表 4-2）。

表4-2 継続学習計画立案

	n	%
計画を必ず立てる	63	6.8
どちらかといえば立てる	327	35.5
どちらかといえば立てない	291	31.6
計画は立てない	209	22.7
継続学習をしない	26	2.8
無回答	6	0.7
計	922	100

では、実際にソーシャルワーカーはどのような方法で継続学習を行っているのかをみてみ

ると、研修会・学習会等を活用している者が大多数を占め、次いで専門書の講読、インターネットによる情報収集が挙げられる（図 4-2）。先行研究でも主に研修をめぐる議論が展開されてきたことから、わが国においては継続学習イコール研修という図式が出来上がっているようにもうかがえる。



n=922  
図4-2 継続学習の方法(複数回答可)

専門職団体の継続学習支援システムには、研修会などの提供だけではなく全国大会・学会、投稿雑誌への投稿などもあるが、その活用実態については次のような結果になっている(表 4-3~表 4-5)。表 4-3 からは毎年、あるいは 2~3 年に一度などコンスタントに学会へ参加している実態が読み取れる。一方で学会等での報告となると発表する意思がないという割合が 48%に昇り（表 4-3）、論文投稿に至っては約 77%を占める（表 4-5）。学会へはあくまでも参加をして全国の実践を聞きに行くという傾向が強いと読み取ることができる。

ところで 2012 年から認定社会福祉士制度がスタートし、認定の申請・更新にはスーパービジョンの経験が組み込まれることになった。わが国では立ち遅れているスーパービジョンであるが、このスーパービジョンの経験有無については（必ずしも認定社会福祉士制度の枠組みでのスーパービジョンのみを問うたわけではないが）、約 76%は経験がないと回答している（表 4-6）。また、個人的な学習グループへ参加している割合は約 27%にとどまる（表 4-7）。

保正・鈴木・竹沢(2006)は 20 代・30 代のソーシャルワーカーの生活史と職業像について述べているが、この中で自己教育の方法についてタイプ別に述べている。ソーシャルワーカーに限らず、専門職の継続学習のスタイルについては未だ十分な研究の蓄積がなく、妥当な類型化がなされていないため、ここでは保正・鈴木・竹沢(2006 : 240 - 243)をもとに選択肢を設定して回答を求めたところ、「職務関連を優先」(59.0%)、「興味を優先」(28.1%)、「交流目的」(5.2%)、「参加者相互学習」(1.8)、「自己学習と共有化」(4.7%)、「その他」(0.3%)であった(表 4-8)。

表4-3 学会等参加頻度

	n	%
毎年参加	231	25.1
「2～3年」に一度くらい参加	330	35.8
「4～5年」に一度くらい参加	130	14.1
「6～7年」に一度くらい参加	22	2.4
「7～8年」に一度くらい参加	15	1.6
「8～9年」に一度くらい参加	14	1.5
10年以上参加していない	60	6.5
参加する意思がない	107	11.6
無回答	13	1.4
計	922	100

表4-5 論文投稿経験

	n	%
個人で投稿したことがある	69	7.5
共同で投稿したことがある	66	7.2
個人でも共同でも投稿したことがある	19	2.1
投稿の意思がない	712	77.2
無回答	56	6.1
計	922	100

表4-7 個人的学習グループ参加

	n	%
参加している	251	27.2
参加していない	662	71.8
無回答	9	1
計	922	100

表4-4 学会等発表経験

	n	%
個人で発表したことがある	193	20.9
共同で発表したことがある	153	16.6
個人でも共同でも発表したことがある	88	9.5
応募はしているが採択された経験がない	4	0.4
発表する意思がない	443	48
無回答	41	4.4
計	922	100

表4-6 スーパービジョン経験

	n	%
経験がある	209	22.7
経験がない	702	76.1
無回答	11	1.2
計	922	100

表4-8 継続学習スタイル

	n	%
職務関連を優先	544	59.0
興味を優先	259	28.1
交流目的	48	5.2
参加者相互学習	17	1.8
自己学習と共有化	43	4.7
その他	3	0.3
無回答	8	0.9
計	922	100

### ③キャリア志向

続くセクションではキャリア志向について尋ねた。ロールモデルの有無については 56.8% が自分にはロールモデルがいると回答している(表 4-9)。また、自身のキャリアの方向性がどの程度明確かを 10 段階で問うたところ、(1 を「全く明確でない」、10 を「全く明確である」とした)、最も多かったのは 10 段階中 5 で 23.1% である。しかし比較的ネガティブな回答である 1～3 と回答した者は約 40% に昇る(図 4-3)。

キャリアの方向性と合わせて、志向するソーシャルワーカー像についても問うている(表 4-10)。この設問については、Banks (=2016 : 201)を参照して「社会変革」、「専門職志向」、「技術的側面」、「顧客満足度」の 4 項目についてそれぞれ「全く大事でない」、「大事

でない」,「大事である」,「全く大事である」の4段階で尋ねた。Banks (=2016 : 205 - 217)はこれら4項目どれかに偏りがあるのではなく、バランスがとれていることが望ましいとしている。今回の結果を見ると大多数の人々にとって4項目はどれも大切なものと認識されているが、専門職志向にやや偏りが見られている。また、「社会正義」について「全く大事でない」(1.1%),「大事でない」(11.6%)と回答したものが合わせて1割程度、「技術的側面」について「全く大事でない」(0.5%),「大事でない」(9.5%)と、この2項目に重きを置かないとする回答が1割ほど確認される。

表4-9 ロールモデルの有無

	n	%
はい	524	56.8
いいえ	372	40.3
無回答	26	2.8
計	922	100

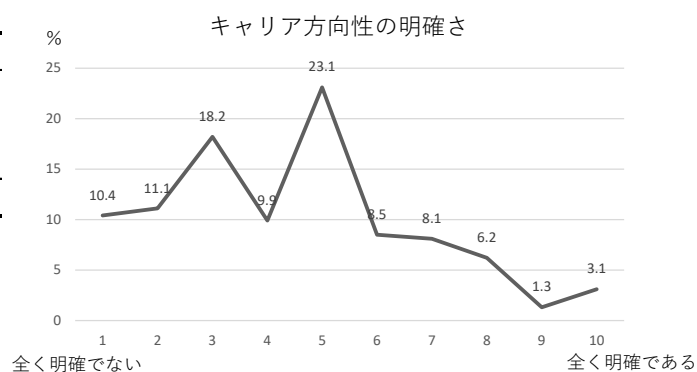


図4-3 キャリア方向性の明確さ

表4-10 MSWにとって大事な事

	全く大事でない	大事でない	大事である	大事である	無回答	合計
社会変革	10	107	635	139	31	922
	1.1	11.6	68.9	15.1	3.4	100
専門職志向	1	8	356	528	29	922
	0.1	0.9	38.6	57.3	3.1	100
技術的側面	5	88	670	129	30	922
	0.5	9.5	72.7	14	3.3	100
顧客満足度	5	43	616	229	29	922
	0.5	4.7	66.8	24.8	3.1	100

上段：n 下段：%

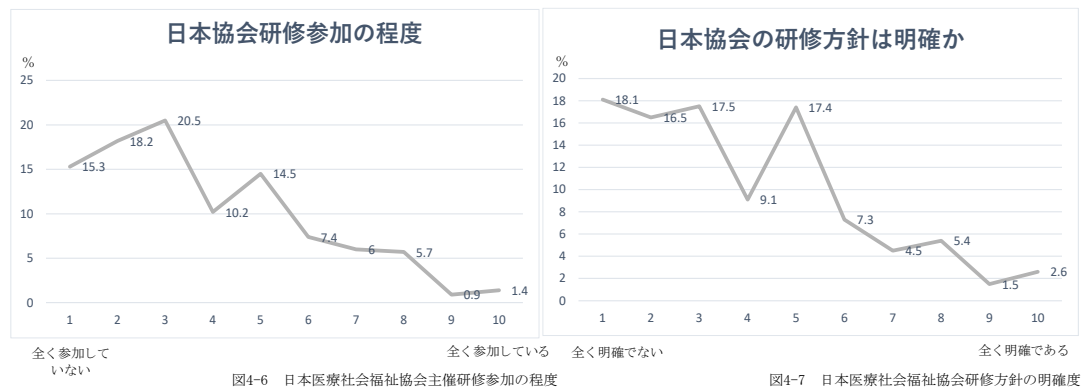
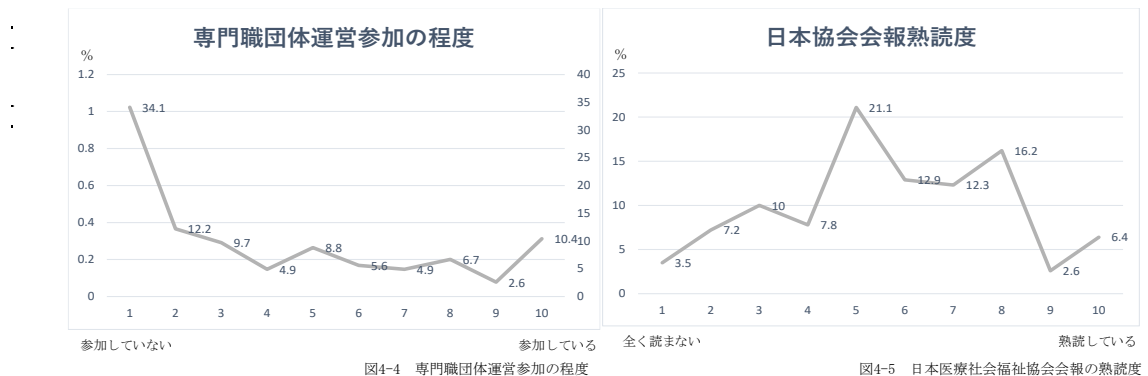
#### ④専門職団体との関わり

回答者が他専門職団体、都道府県 MSW 協会に加入しているかについては表 11 に示すとおりである。回答者の 8 割以上が他専門職団体にも加入し、7 割以上が都道府県 MSW 協会にも加入している。

表4-11 他専門職団体加入有無・都道府県MSW協会加入有無

		n	%			n	%
他専門職団体	加入している	767	83.2	都道府県MSW協会	加入している	684	74.2
	加入していない	115	12.5		加入していない	199	21.6
	無回答	40	4.3		無回答	39	4.2
	計	922	100		計	922	100

日本医療社会福祉協会に限らず、専門職団体の運営にどの程度参加しているかについて、1を「参加していない」、10を「参加している」として10段階で尋ねたところ、3以下の回答で49.7%を示した(図4-4)。日本医療社会福祉協会の会報をどの程度熟読しているかを尋ねたところ(1を「全く読まない」、10を「熟読している」とする10段階)、4以上の回答が80.3%を占めており、会報は会員によく読まれている実態が読み取れる(図4-5)。では実際に、会員はどの程度日本医療社会福祉協会の研修理念や制度を理解し、そして参加しているのかを以下に示す。なお、以下全て10段階で問うており、数が大きくなるにつれてポジティブな回答を示している。まず、日本医療社会福祉協会主催の研修の参加の程度については、8以上の回答が8.0%、3以下の回答が54.0%という結果であった(図4-6)。日本医療社会福祉協会の研修方針が明確だと感じているかについては、8以上の回答が9.5%、3以下の回答が52.1%を占めており、研修方針が不明瞭と考える会員が多いといえる(図4-7)。



日本医療社会福祉協会の研修制度の理解度については、8以上の回答が全体の10.3%と、3以下の回答が47.8%であった(図4-8)。日本医療社会福祉協会主催の研修の満足度については、4から7の回答が50.4%を占める結果になった(図4-9)。

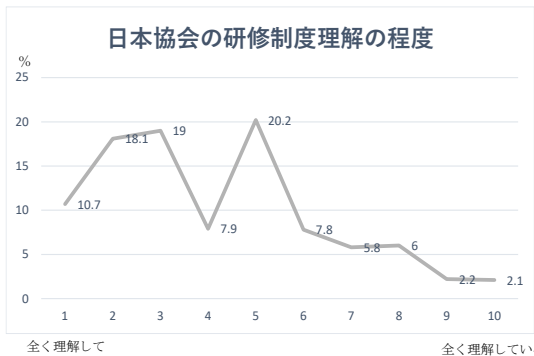


図4-8 日本医療社会福祉協会研修制度の理解度

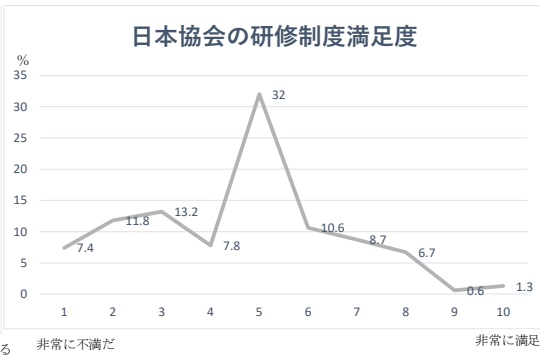


図4-9 日本医療社会福祉協会研修制度の満足度

## （2）仮説の検証

ここからは仮説の検証結果を示す、一つ一つの作業仮説が多いため、仮説の検証結果のみ簡易的に示す(表4-12)。詳細な分析結果は後に示す各々の表を参照するとして、ここで示すのは三重クロス表の合計部分に着目し、仮説が成立したか否かを表した一覧である。

表4-12 各仮説の結果

仮説1 継続学習環境にあるソーシャルワーカーほど継続学習を行っている							
		継続学習時間	継続学習費用	継続学習時間	継続学習費用	継続学習時間	継続学習費用
コントロール変数		年齢	MSW経験年数	年齢	MSW経験年数	職場MSW人数	職場MSW人数
一日の自由時間	○	×	○	×	○	×	×
使途自由金額	○	○	×	○	○	×	○
継続学習方法の多様さ	○	○	○	○	○	○	○
実践報告経験	○	○	○	○	○	○	○
学会等参加頻度	○	○	○	○	○	○	○
スーパーヴィジョン経験	×	○	×	○	×	×	○
個人的学習グループ参加	○	○	○	○	○	○	○
継続学習スタイル	○	○	○	○	○	○	○
仮説2 キャリア形成志向の明確なソーシャルワーカーほど継続学習を行っている							
		年齢	MSW経験年数	年齢	MSW経験年数	職場MSW人数	職場MSW人数
ロールモデルの有無	×	○	×	○	×	×	○
キャリア明確度	○	○	○	○	○	○	○
社会変革志向	○	○	○	○	○	○	○
専門職志向	—	—	—	—	—	—	—
技術的側面志向	×	×	×	×	×	×	×
顧客満足度志向	×	×	×	×	×	×	×
職場外MSW交流頻度	○	○	○	○	○	○	○
仮説3 特定の継続学習スタイル・志向するソーシャルワーカー像ほど専門職団体へのコミットメントが高い							
		団体運営参加度	主催研修参加度	研修方針明確度	研修内容理解度	研修満足度	研修満足度
年齢	×	×	○	○	×	×	×
MSW経験年数	×	○	×	×	×	×	×
職場MSW人数	○	×	○	○	×	×	×
継続学習スタイル	○	×	×	○	×	×	×
社会変革志向	○	○	○	○	○	○	○
専門職志向	—	—	—	—	—	—	—
技術的側面志向	×	×	×	×	○	○	○
顧客満足度志向	×	×	×	×	×	×	×

#### ①継続学習環境と継続学習の実行との関係性

継続学習の環境と継続学習実施にどのような関係があるのかを検討するため、ここでは独立変数「継続学習環境」を①仕事や家事労働等を除く一日の自由時間<sup>14)</sup>、②ひと月に自由に使えるお金の額（使途自由金額）<sup>15)</sup>、③継続学習方法の多様さ<sup>16)</sup>、④実践報告等経験<sup>17)</sup>、⑤学会等参加頻度<sup>18)</sup>、⑥スーパービジョン経験、⑦個人的な学習グループへの参加、⑧継続学習スタイル<sup>19)</sup>とした。従属変数には「継続学習の実行」として、①継続学習時間（一月）<sup>20)</sup>、②継続学習費用（一月）<sup>21)</sup>を設定した。さらにコントロール変数に年齢<sup>22)</sup>（表 4-13～表 4-14）、保健医療分野でのソーシャルワーカーとしての累積経験年数<sup>22)</sup>（表 4-15～表 4-16）、職場ソーシャルワーカー人数<sup>22)</sup>（表 4-17～表 4-18）をおき 3 重クロス分析を施した。

年齢をコントロール変数においたところ、一月の継続学習に費やす時間については、平均年齢未満の層は 5%水準で一日の自由時間の多い方が継続学習時間も増える傾向を認めた。しかし費用との間には有意差を認めなかった。平均年齢未満の層は、継続学習方法の多様さ、学会報告経験の有無や個人的学習グループへの参加経験、学会等への参加頻度について 0.1%水準でこれらの行動を行っている者の方が継続学習に時間を費やしていることが示された。学習スタイルとのかかわりで見ると、平均年齢以上の層には有意差は認められなかったが、平均年齢未満の層では 0.1%水準で自己の興味関心や他者共同による学びを優先する層のほうが多く時間を費やす傾向にある(表 4-13)。



表4-13 継続学習時間(一月)を従属変数とする三重クロス分析(年齢)

		継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計			継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計	
平均年齢未 満	2時間未満	40.8	25.5	33.6	100(321)	平均年齢未 満	参加意思なし	53.2	20.3	26.6	100(79)	
	2時間～3時間未満	27.1	27.9	45.0	100(140)		たまに参加	42.8	26.1	31.2	100(138)	
	3時間以上	34.1	22.7	43.2	100(132)		頻繁に参加	30.0	26.2	43.8	100(370)	
	合計	36.1	25.5	38.4	100(593) *		合計	36.1	25.4	38.5	100(587) ***	
平均年齢以 上	2時間未満	26.0	16.0	58.0	100(169)	平均年齢以 上	参加意思なし	42.1	15.8	42.1	100(19)	
	2時間～3時間未満	17.4	21.7	60.9	100(69)		たまに参加	30.3	18.2	51.5	100(99)	
	3時間以上	19.0	12.1	69.0	100(58)		頻繁に参加	16.1	15.5	68.4	100(174)	
	合計	22.6	16.6	60.8	100(296) n. s.		合計	22.6	16.4	61.0	100(292) **	
合計	2時間未満	35.7	22.2	42.0	100(490)	合計	参加意思なし	51.0	19.4	29.6	100(98)	
	2時間～3時間未満	23.9	25.8	50.2	100(209)		たまに参加	37.6	22.8	39.7	100(237)	
	3時間以上	29.5	19.5	51.1	100(190)		頻繁に参加	25.6	22.8	51.7	100(544)	
	合計	31.6	22.5	45.9	100(889) *		合計	31.6	22.4	46.0	100(879) ***	
平均年齢未 満	2万円未満	36.9	28.4	34.8	100(141)	平均年齢未 満	経験がある	35.4	25.0	39.6	100(144)	
	2万円～4万円未満	36.6	21.4	42.0	100(224)		経験がない	36.3	25.7	38.1	100(444)	
	4万円以上	33.7	26.7	39.6	100(202)		合計	36.1	25.5	38.4	100(588) n. s.	
	合計	35.6	25.0	39.3	100(567) n. s.		経験がある	19.4	16.1	64.5	100(62)	
平均年齢以 上	2万円未満	26.0	12.0	62.0	100(50)	平均年齢以 上	経験がない	23.0	17.0	60.0	100(230)	
	2万円～4万円未満	23.7	19.5	56.8	100(118)		合計	22.3	16.8	61.0	100(292) n. s.	
	4万円以上	20.4	15.5	64.1	100(103)		経験がある	30.6	22.3	47.1	100(206)	
	合計	22.9	16.6	60.5	100(271) n. s.		経験がない	31.8	22.7	45.5	100(674)	
合計	2万円未満	34.0	24.1	41.9	100(191)	合計	合計	31.5	22.6	45.9	100(880) n. s.	
	2万円～4万円未満	32.2	20.8	47.1	100(342)		個人 的学 習グ ル ー プ参 加	参加している	20.7	22.0	57.3	100(150)
	4万円以上	29.2	23.0	47.9	100(305)		参加していない	41.3	26.7	32.0	100(438)	
	合計	31.5	22.3	46.2	100(838) n. s.		合計	36.1	25.5	38.4	100(588) ***	
平均年齢未 満	継続学習方法単調	49.1	26.5	24.4	100(279)	平均年齢以 上	参加している	11.2	13.3	75.5	100(98)	
	継続学習方法普通	31.7	27.4	40.9	100(186)		参加していない	28.1	18.4	53.6	100(196)	
	継続学習方法多様	14.1	20.3	65.6	100(128)		合計	22.4	16.7	60.9	100(294) **	
	合計	36.1	25.5	38.4	100(593) ***		参加している	16.9	18.5	64.5	100(248)	
平均年齢以 上	継続学習方法単調	35.1	17.1	47.7	100(111)	合計	参加していない	37.2	24.1	38.6	100(634)	
	継続学習方法普通	21.8	18.4	59.8	100(87)		合計	31.5	22.6	45.9	100(882) ***	
	継続学習方法多様	9.2	14.3	76.5	100(98)		職務関連優先	41.4	26.5	32.1	100(377)	
	合計	22.6	16.6	60.8	100(296) ***		興味関心優先	28.1	24.7	47.3	100(146)	
合計	継続学習方法単調	45.1	23.8	31.0	100(390)	平均年齢未 満	他者共同優先	23.5	20.6	55.9	100(68)	
	継続学習方法普通	28.6	24.5	46.9	100(273)		合計	36.0	25.4	38.6	100(591) ***	
	継続学習方法多様	11.9	17.7	70.4	100(226)		職務関連優先	28.4	17.6	54.1	100(148)	
	合計	31.6	22.5	45.9	100(889) ***		興味関心優先	18.3	13.5	68.3	100(104)	
平均年齢未 満	応募意思なし	45.1	28.1	26.8	100(317)	平均年齢以 上	他者共同優先	14.6	19.5	65.9	100(41)	
	応募経験あり	25.7	22.1	52.2	100(253)		合計	22.9	16.4	60.8	100(293) n. s.	
	合計	36.5	25.4	38.1	100(570) ***		職務関連優先	37.7	24.0	38.3	100(525)	
	応募意思なし	30.3	13.8	56.0	100(109)		興味関心優先	24.0	20.0	56.0	100(250)	
平均年齢以 上	応募経験あり	16.3	18.6	65.1	100(172)	合計	他者共同優先	20.2	20.2	59.6	100(109)	
	合計	21.7	16.7	61.6	100(281) *		合計	31.7	22.4	45.9	100(884) ***	
	応募意思なし	41.3	24.4	34.3	100(426)							
	応募経験あり	21.9	20.7	57.4	100(425)							
合計	合計	31.6	22.6	45.8	100(851) ***							

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

継続学習に費やす費用についてしてみると、年齢にかかわらず、0.1%水準で使途自由金額が多い者の方が継続学習にも費用を割いている。特に月に4万円以上を自由に使える層は継続学習により多く支出する一方、2万円未満の層は継続学習に費用を割いていないことが分かる。ここでもスーパービジョンを除く継続学習に関わる活動について平均年齢未満の層で、より費用を費やしていることがわかる。また、学習スタイルについては継続学習時間同様に、平均年齢未満の層では1%水準で自己の興味関心や他者共同による学びを優先する層のほうが多くの費用を費やす傾向にある(表4-14)。

表4-14 継続学習費用(一月)を従属変数とする三重クロス分析(年齢)

		継続学習 費用少	継続学習 費用中間	継続学習 費用多	合計			継続学習 費用少	継続学習 費用中間	継続学習 費用多	合計
平均年齢未 満	2時間未満	41.2	44.7	44.0	100(311)	平均年齢未 満	参加意思なし	64.2	24.7	11.1	100(81)
	2時間～3時間未満	31.6	48.5	19.9	100(136)		たまに参加	48.0	38.4	13.6	100(125)
	3時間以上	35.8	39.8	24.4	100(123)		頻繁に参加	28.1	51.5	20.3	100(359)
	合計	37.7	44.6	17.7	100(570) n. s.		合計	37.7	44.8	17.5	100(565) ***
平均年齢以 上	2時間未満	23.4	40.9	35.7	100(154)	平均年齢以 上	参加意思なし	44.4	27.8	27.8	100(18)
	2時間～3時間未満	18.5	35.4	46.2	100(65)		たまに参加	35.2	35.2	29.7	100(91)
	3時間以上	27.8	35.2	37.0	100(54)		頻繁に参加	13.7	41.0	45.3	100(161)
	合計	23.1	38.5	38.5	100(273) n. s.		合計	23.0	38.1	38.9	100(270) ***
合計	2時間未満	35.3	43.4	21.3	100(465)	合計	参加意思なし	60.6	25.3	14.1	100(99)
	2時間～3時間未満	27.4	44.3	28.4	100(201)		たまに参加	42.6	37.0	20.4	100(216)
	3時間以上	33.3	38.4	28.2	100(177)		頻繁に参加	23.7	48.3	28.1	100(520)
	合計	33.0	42.6	24.4	100(843) n. s.		合計	32.9	42.6	24.4	100(835) ***
平均年齢未 満	2万円未満	51.1	37.4	11.5	100(139)	平均年齢未 満	経験がある	37.6	43.6	18.8	100(133)
	2万円～4万円未満	34.7	52.9	12.4	100(225)		経験がない	37.7	44.7	17.6	100(432)
	4万円以上	32.5	40.5	27.0	100(200)		合計	37.7	44.4	17.9	100(565) n. s.
	合計	37.9	44.7	17.4	100(564) ***		経験がある	12.5	26.8	60.7	100(56)
平均年齢以 上	2万円未満	27.1	54.2	18.8	100(48)	平均年齢以 上	経験がない	25.8	41.8	32.4	100(213)
	2万円～4万円未満	21.6	44.8	33.6	100(116)		合計	23.0	38.7	38.3	100(269) ***
	4万円以上	22.4	24.5	53.1	100(98)		経験がある	30.2	38.6	31.2	100(189)
	合計	22.9	38.9	38.2	100(262) ***		経験がない	33.8	43.7	22.5	100(645)
合計	2万円未満	44.9	41.7	13.4	100(187)	合計	合計	33.0	42.6	24.5	100(834) *
	2万円～4万円未満	30.2	50.1	19.6	100(341)		参加している	23.2	47.9	28.9	100(142)
	4万円以上	29.2	35.2	35.6	100(298)		参加していない	42.5	43.4	14.2	100(424)
	合計	33.2	42.9	24.0	100(826) ***		合計	37.6	44.5	17.8	100(566) ***
平均年齢未 満	継続学習方法単調	51.5	38.1	10.4	100(270)	平均年齢未 満	参加している	14.1	37.0	48.9	100(92)
	継続学習方法普通	31.4	53.7	14.9	100(175)		参加していない	27.4	39.7	33.0	100(179)
	継続学習方法多様	16.8	45.6	37.6	100(125)		合計	22.9	38.7	38.4	100(271) *
	合計	37.7	44.6	17.7	100(570) ***		参加している	19.7	43.6	36.8	100(234)
平均年齢以 上	継続学習方法単調	35.0	37.9	27.2	100(103)	平均年齢以 上	参加していない	38.0	42.3	19.7	100(603)
	継続学習方法普通	21.8	43.6	34.6	100(78)		合計	32.9	42.7	24.5	100(837) ***
	継続学習方法多様	10.9	34.8	54.3	100(92)		職務関連優先	42.7	42.7	14.5	100(365)
	合計	23.1	38.5	38.5	100(273) ***		興味関心優先	29.0	47.8	23.2	100(138)
合計	継続学習方法単調	46.9	38.1	15.0	100(373)	合計	他者共同優先	27.7	47.7	24.6	100(65)
	継続学習方法普通	28.5	50.6	20.9	100(253)		合計	37.7	44.5	17.8	100(568) **
	継続学習方法多様	14.3	41.0	44.7	100(217)		職務関連優先	27.4	39.3	33.3	100(135)
	合計	33.0	42.6	24.4	100(843) ***		興味関心優先	19.6	35.1	45.4	100(97)
平均年齢未 満	応募意思なし	46.4	41.2	12.3	100(308)	平均年齢以 上	他者共同優先	15.8	42.1	42.1	100(38)
	応募経験あり	27.0	49.2	23.8	100(244)		合計	23.0	38.1	38.9	100(270) n. s.
	合計	37.9	44.7	17.4	100(552) ***		職務関連優先	38.6	41.8	19.6	100(500)
	応募意思なし	30.3	37.4	32.3	100(99)	合計	興味関心優先	25.1	42.6	32.3	100(235)
平均年齢以 上	応募経験あり	18.9	39.0	42.1	100(164)		他者共同優先	23.8	45.6	31.1	100(103)
	合計	23.2	38.4	38.4	100(263) n. s.		合計	32.9	42.5	24.6	100(838) ***
	応募意思なし	42.5	40.3	17.2	100(407)						
	応募経験あり	23.8	45.1	31.1	100(408)						
合計	合計	33.1	42.7	24.2	100(815) ***						

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=(度数)

続いて累積 MSW 経験年数をコントロール変数に 3 重クロス分析を行ったところ、表 4-15～表 4-16 が得られた。時間の関係でみると、5%水準で平均経験年数以上の層は一日の自由時間 2 時間を境に継続学習に費やす時間に差が生じているが、使途自由金額と継続学習時間には経験年数に関わらず有意差を認めなかった。継続学習方法の多様な層と実践報告応募経験のある層、学会に頻繁に参加する層、個人的学習グループに参加している層は 0.1% 水準で、継続学習に時間をかけている。学習スタイルとの関係性については興味関心優先、他者共同優先の層が継続学習に時間をかける傾向にある(表 4-15)。

表4-15 継続学習時間(一月)を従属変数とする三重クロス分析(累積MSW経験年数)

		継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計			継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計
平均経験年 数未満	2時間未満	40.7	22.4	37.0	100(246)	平均経験年 数未満	参加意思なし	51.7	19.1	29.2	100(89)
	2時間～3時間未満	31.0	25.9	43.1	100(116)		たまに参加	43.1	25.5	31.4	100(102)
	3時間以上	38.7	17.6	43.7	100(119)		頻繁に参加	31.8	21.6	46.6	100(283)
	合計	37.8	22.0	40.1	100(481) n. s.		合計	38.0	21.9	40.1	100(474) **
平均経験年 数以上	2時間未満	30.5	21.5	48.0	100(246)	平均経験年 数以上	学会等参加頻度 参加意思なし	50.0	20.0	30.0	100(10)
	2時間～3時間未満	16.0	25.5	58.5	100(94)		たまに参加	33.1	20.6	46.3	100(136)
	3時間以上	15.3	22.2	62.5	100(72)		頻繁に参加	19.0	23.6	57.4	100(263)
	合計	24.5	22.6	52.9	100(412) *		合計	24.4	22.5	53.1	100(409) **
合計	2時間未満	35.6	22.0	42.5	100(492)	合計	参加意思なし	51.5	19.2	29.3	100(99)
	2時間～3時間未満	24.3	25.7	50.0	100(210)		たまに参加	37.4	22.7	39.9	100(238)
	3時間以上	29.8	19.4	50.8	100(191)		頻繁に参加	25.6	22.5	51.8	100(546)
	合計	31.7	22.3	46.0	100(893) *		合計	31.7	22.2	46.1	100(883) ***
平均経験年 数未満	2万円未満	35.3	25.0	39.7	100(116)	平均経験年 数未満	経験がない	37.7	22.0	40.2	100(363)
	2万円～4万円未満	38.7	18.2	43.1	100(181)		経験がある	37.7	22.8	39.5	100(114)
	4万円以上	37.1	22.8	40.1	100(167)		合計	37.7	22.2	40.0	100(477) n. s.
	合計	37.3	21.6	41.2	100(464) n. s.		経験がない	25.2	22.9	51.9	100(314)
平均経験年 数以上	2万円未満	32.0	22.7	45.3	100(75)	平均経験年 数以上	経験がある	21.5	21.5	57.0	100(93)
	2万円～4万円未満	24.4	23.2	52.4	100(164)		合計	24.3	22.6	53.1	100(407) n. s.
	4万円以上	21.4	22.1	56.4	100(140)		経験がない	31.9	22.5	45.6	100(677)
	合計	24.8	22.7	52.5	100(379) n. s.		経験がある	30.4	22.2	47.3	100(207)
合計	2万円未満	34.0	24.1	41.9	100(191)	合計	合計	31.6	22.4	46.0	100(884) n. s.
	2万円～4万円未満	31.9	20.6	47.5	100(345)	平均経験年 数未満	参加していない	41.8	24.0	34.3	100(359)
	4万円以上	30.0	22.5	47.6	100(307)		参加している	25.4	16.9	57.6	100(118)
	合計	31.7	22.1	46.3	100(843) n. s.		合計	37.7	22.2	40.0	100(477) ***
平均経験年 数未満	継続学習方法単調	50.6	24.7	24.7	100(231)	平均経験年 数以上	参加していない	31.8	23.8	44.4	100(277)
	継続学習方法普通	30.9	23.0	46.1	100(165)		参加している	9.1	19.7	71.2	100(132)
	継続学習方法多様	16.5	12.9	70.6	100(85)		合計	24.4	22.5	53.1	100(409) ***
	合計	37.8	22.0	40.1	100(481) ***	合計	参加していない	37.4	23.9	38.7	100(636)
平均経験年 数以上	継続学習方法単調	37.5	22.5	40.0	100(160)		参加している	16.8	18.4	64.8	100(250)
	継続学習方法普通	25.2	25.2	49.5	100(111)		合計	31.6	22.3	46.0	100(886) ***
	継続学習方法多様	9.2	20.6	70.2	100(141)	平均経験年 数未満	職務関連優先	43.1	22.2	34.6	100(306)
	合計	24.5	22.6	52.9	100(412) ***		興味関心優先	27.5	22.5	50.0	100(120)
合計	継続学習方法単調	45.3	23.8	30.9	100(391)		他者共同優先	30.2	18.9	50.9	100(53)
	継続学習方法普通	28.6	23.9	47.5	100(276)		合計	37.8	21.9	40.3	100(479) **
	継続学習方法多様	11.9	17.7	70.4	100(226)	平均経験年 数以上	職務関連優先	30.3	26.2	43.4	100(221)
	合計	31.7	22.3	46.0	100(893) ***		興味関心優先	21.4	16.8	61.8	100(131)
平均経験年 数未満	応募意思なし	43.8	24.3	31.9	100(304)		他者共同優先	10.5	21.1	68.4	100(57)
	応募経験あり	27.3	17.5	55.2	100(154)		合計	24.7	22.5	52.8	100(409) **
	合計	38.2	22.1	39.7	100(458) ***	合計	職務関連優先	37.8	23.9	38.3	100(527)
	応募意思なし	36.8	24.0	39.2	100(125)		興味関心優先	24.3	19.5	56.2	100(251)
平均経験年 数以上	応募経験あり	18.4	22.1	59.6	100(272)		他者共同優先	20.0	20.0	60.0	100(110)
	合計	24.2	22.7	53.1	100(397) ***		合計	31.8	22.2	46.1	100(888) ***
合計	応募意思なし	41.7	24.2	34.0	100(429)						
	応募経験あり	21.6	20.4	58.0	100(426)						
	合計	31.7	22.3	46.0	100(855) ***						

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

継続学習費用についてはどうか。全体的な傾向はこれまでの分析結果と類似しているが、全年齢の使途自由金額と継続学習費用について、ここでも4万円が一つの区切りになっていることが示された(p<0.01)。また、学会参加頻度との関係性について、0.1%水準で平均経験年数以下の参加意思がない層が、特に継続学習費用の少ない結果となっている。一方で平均経験年数以下の層について、0.1%水準で職務優先型の学習スタイルの者は継続学習費用が特に少なく、興味関心優先型の層が継続学習に多くの費用を割く傾向にある(表4-16)。

表4-16 継続学習費用(一月)を従属変数とする三重クロス分析(累積MSW経験年数)

		継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計			継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計
平均経験年 数未満	2時間未満	41.6	42.4	16.0	100(238)	平均経験年 数未満	参加意思なし	60.0	26.7	13.3	100(90)
	2時間～3時間未満	28.3	53.1	18.6	100(113)		たまに参加	42.9	40.7	16.5	100(91)
	3時間以上	39.3	39.3	21.4	100(112)		頻繁に参加	28.9	51.3	19.9	100(277)
	合計	37.8	44.3	17.9	100(463) n. s.		合計	37.8	44.3	17.9	100(458) ***
平均経験年 数以上	2時間未満	28.3	44.3	27.4	100(230)	平均経験年 数以上	参加意思なし	60.0	20.0	20.0	100(10)
	2時間～3時間未満	25.8	33.7	40.4	1000(89)		たまに参加	42.1	34.9	23.0	100(126)
	3時間以上	22.7	36.4	40.9	100(66)		頻繁に参加	17.5	44.3	38.2	100(246)
	合計	26.8	40.5	32.7	100(385) n. s.		合計	26.7	40.6	32.7	100(382)
合計	2時間未満	35.0	43.4	21.6	100(468)	合計	参加意思なし	60.0	26.0	14.0	100(100)
	2時間～3時間未満	27.2	44.6	28.2	100(202)		たまに参加	42.4	37.3	20.3	100(217)
	3時間以上	33.1	38.2	28.7	100(178)		頻繁に参加	23.5	40.8	28.5	100(523)
	合計	32.8	42.6	24.6	100(848) n. s.		合計	32.7	42.6	24.6	100(840) ***
平均経験年 数未満	2万円未満	47.8	38.9	13.3	100(113)	平均経験年 数未満	経験がない	37.9	43.5	18.5	100(356)
	2万円～4万円未満	36.5	49.2	14.4	100(181)		経験がある	36.9	46.6	16.5	100(103)
	4万円以上	32.5	42.8	24.7	100(166)		合計	37.7	44.2	18.1	100(459) n. s.
	合計	37.8	44.3	17.8	100(460) *		経験がない	28.3	44.0	27.6	100(293)
平均経験年 数以上	2万円未満	40.5	45.9	13.5	100(74)	平均経験年 数以上	経験がある	21.8	28.7	49.9	100(87)
	2万円～4万円未満	22.7	50.9	26.4	100(163)		合計	26.8	40.5	32.6	100(380) **
	4万円以上	25.2	25.9	48.9	100(135)		経験がない	33.6	43.8	22.7	100(649)
	合計	27.2	40.9	32.0	100(372) ***		経験がある	30.0	38.4	31.6	100(190)
合計	2万円未満	44.9	41.7	13.4	100(187)	合計	合計	32.8	42.6	24.7	100(839) *
	2万円～4万円未満	29.9	50.0	20.1	100(344)	平均経験年 数未満	参加していない	42.4	42.7	14.9	100(349)
	4万円以上	29.2	35.2	35.5	100(301)		参加している	22.5	49.5	27.9	100(111)
	合計	33.1	42.8	24.2	100(832) ***		合計	37.6	44.3	18.0	100(460) ***
平均経験年 数未満	継続学習方法単調	52.2	37.6	10.2	100(208)	平均経験年 数以上	参加していない	31.5	41.6	26.8	100(257)
	継続学習方法普通	28.4	52.9	18.7	100(135)		参加している	16.8	38.4	44.8	100(125)
	継続学習方法多様	15.9	46.3	37.8	100(82)		合計	26.7	40.6	32.7	100(382) ***
	合計	37.8	44.3	17.9	100(425) ***		参加していない	37.8	42.2	20.0	100(606)
平均経験年 数以上	継続学習方法単調	38.5	38.5	23.0	100(157)	合計	参加している	19.5	43.6	36.9	100(236)
	継続学習方法普通	27.5	47.1	25.5	100(122)		合計	32.7	42.6	24.7	100(842) ***
	継続学習方法多様	13.3	37.8	48.9	100(133)	平均経験年 数未満	職務関連優先	42.9	44.3	12.8	100(296)
	合計	26.8	40.5	32.7	100(412) ***		興味関心優先	26.3	42.1	31.6	100(114)
合計	継続学習方法単調	46.8	38.0	15.2	100(365)		他者共同優先	35.3	47.1	17.6	100(51)
	継続学習方法普通	28.0	50.6	21.4	100(257)		合計	38.0	44.0	18.0	100(461) ***
	継続学習方法多様	14.3	41.0	44.7	100(215)	平均経験年 数以上	職務関連優先	32.5	37.9	28.6	100(206)
	合計	32.8	42.6	24.6	100(837) ***		興味関心優先	22.8	43.9	33.3	100(123)
平均経験年 数未満	応募意思なし	42.7	42.0	15.3	100(295)		他者共同優先	11.3	43.4	45.3	100(53)
	応募経験あり	28.5	49.0	22.5	100(151)		合計	26.4	40.6	33.0	100(382) *
	合計	37.9	44.4	17.7	100(446) **	合計	職務関連優先	38.6	41.6	19.7	100(502)
	応募意思なし	41.7	36.5	21.7	100(115)		興味関心優先	24.5	43.0	32.5	100(237)
平均経験年 数以上	応募経験あり	20.5	42.5	37.1	100(259)		他者共同優先	23.1	45.2	31.7	100(104)
	合計	27.0	40.6	32.4	100(374) ***		合計	32.7	42.5	24.8	100(843) ***
合計	応募意思なし	42.4	40.5	17.1	100(410)						
	応募経験あり	23.4	44.9	31.7	100(410)						
	合計	32.9	42.7	24.4	100(820) ***						

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

一方、職場のソーシャルワーカーの人数によって差が生じるのかを確認するため、職場ソーシャルワーカー人数をコントロール変数に3重クロス分析を行った。一日の自由時間と継続学習時間の関係性において、平均人数以下では有意差は認めないが、平均人数以上になると5%水準ではあるものの、一日に1時間以上の自由な時間がある層では継続学習により時間を割いていることが分かる(表4-17)。また、職場のソーシャルワーカー人数が平均以下の層では、1%水準でスーパービジョンの経験がある者の方が継続学習に費用を割いていることが示された(表4-18)。

表4-17 継続学習時間(一月)を従属変数とする三重クロス分析(職場MSW人数)

		継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計			継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計
平均人数未 満	2時間未満	36.0	23.2	40.8	100(272)	平均人数未 満	参加意思なし	56.4	16.4	27.3	100(55)
	2時間～3時間未満	29.2	22.1	48.7	100(113)		たまに参加	42.7	22.1	35.1	100(131)
	3時間以上	34.3	16.7	49.0	100(102)		頻繁に参加	26.2	21.8	52.0	100(294)
	合計	34.1	21.6	44.4	100(487) n. s.		合計	34.2	21.3	44.6	100(480) ***
平均人数以 上	2時間未満	36.0	21.0	43.0	100(214)	平均人数以 上	学会等参加頻度 参加意思なし	48.8	24.4	26.8	100(41)
	2時間～3時間未満	17.2	31.2	51.6	100(93)		たまに参加	31.6	23.5	44.9	100(98)
	3時間以上	25.9	22.4	51.8	100(85)		頻繁に参加	25.2	24.0	50.8	100(250)
	合計	29.3	23.7	46.9	100(392) *		合計	29.3	23.9	46.8	100(389) *
合計	2時間未満	36.0	22.2	41.8	100(486)	合計	参加意思なし	53.1	19.8	27.1	100(96)
	2時間～3時間未満	23.8	26.2	50.0	100(206)		たまに参加	38.0	22.7	39.3	100(229)
	3時間以上	30.5	19.3	50.3	100(187)		頻繁に参加	25.7	22.8	51.5	100(544)
	合計	32.0	22.5	45.5	100(879) *		合計	32.0	22.4	45.6	100(869) ***
平均人数未 満	2万円未満	35.5	24.3	40.2	100(107)	平均人数未 満	経験がない	34.6	22.3	43.2	100(382)
	2万円～4万円未満	34.0	21.8	44.2	100(197)		経験がある	31.0	19.0	50.0	100(100)
	4万円以上	32.9	19.7	47.4	100(152)		合計	33.8	21.6	44.6	100(482) n. s.
	合計	34.0	21.7	44.3	100(456) n. s.		経験がない	29.1	23.2	47.7	100(285)
平均人数以 上	2万円未満	32.1	25.6	42.3	100(78)	平均人数以 上	経験がある	30.1	26.2	43.7	100(103)
	2万円～4万円未満	30.5	19.1	50.4	100(141)		合計	29.4	24.0	46.6	100(388) n. s.
	4万円以上	27.3	25.3	47.4	100(154)		経験がない	32.2	22.6	45.1	100(667)
	合計	29.5	23.1	47.5	100(373) n. s.		経験がある	30.5	22.7	46.8	100(203)
合計	2万円未満	34.1	24.9	41.1	100(185)	合計	合計	31.8	22.6	45.5	100(870) n. s.
	2万円～4万円未満	32.5	20.7	46.7	100(338)		参加していない	39.5	22.9	37.5	100(349)
	4万円以上	30.1	22.5	47.4	100(306)		参加している	19.1	18.4	62.5	100(136)
	合計	32.0	22.3	45.7	100(829) n. s.		合計	33.8	21.6	44.5	100(485) ***
平均人数未 満	継続学習方法単調	47.3	25.5	27.3	100(220)	平均人数以 上	参加していない	35.5	26.1	38.4	100(276)
	継続学習方法普通	30.9	19.1	50.0	100(152)		参加している	14.4	18.0	67.6	100(111)
	継続学習方法多様	13.0	17.4	69.6	100(115)		合計	29.5	23.8	46.8	100(387) ***
	合計	34.1	21.6	44.4	100(487) ***		参加していない	37.8	24.3	37.9	100(625)
平均人数以 上	継続学習方法単調	42.9	21.4	35.7	100(168)	合計	参加している	17.0	18.2	64.8	100(247)
	継続学習方法普通	25.4	31.1	43.4	100(122)		合計	31.9	22.6	45.5	100(872) ***
	継続学習方法多様	11.8	18.6	69.6	100(102)	平均人数未 満	職務関連優先	41.8	22.0	36.3	100(273)
	合計	29.3	23.7	46.9	100(392) ***		興味関心優先	23.2	20.5	56.3	100(151)
合計	継続学習方法単調	45.4	23.7	30.9	100(388)		他者共同優先	26.7	20.0	53.3	100(60)
	継続学習方法普通	28.5	24.5	47.1	100(274)		合計	34.1	21.3	44.6	100(484) ***
	継続学習方法多様	12.4	18.0	69.6	100(217)	平均人数以 上	職務関連優先	34.2	26.3	39.5	100(243)
	合計	32.0	22.5	45.5	100(879) ***		興味関心優先	26.5	19.4	54.1	100(98)
平均人数未 満	応募意思なし	45.8	20.3	33.9	100(251)		他者共同優先	12.2	20.4	67.3	100(49)
	応募経験あり	21.0	22.0	57.0	100(214)		合計	29.5	23.8	46.7	100(390) **
	合計	34.4	21.1	44.5	100(465) ***	合計	職務関連優先	38.2	24.0	37.8	100(516)
	応募意思なし	36.3	30.4	33.3	100(171)		興味関心優先	24.5	20.1	55.4	100(249)
平均人数以 上	応募経験あり	22.8	19.4	57.8	100(206)		他者共同優先	20.2	20.2	59.6	100(109)
	合計	28.9	24.4	46.7	100(377) ***		合計	32.0	22.4	45.5	100(874) ***
合計	応募意思なし	41.9	24.4	33.6	100(422)						
	応募経験あり	21.9	20.7	57.4	100(420)						
	合計	31.3	22.6	45.5	100(842) ***						

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

表4-18 継続学習費用(一月)を従属変数とする三重クロス分析(職場MSW人数)

		継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計			継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計
平均人数未 満	2時間未満	35.7	45.5	18.8	100(255)	平均人数未 満	参加意思なし	63.6	23.6	12.7	100(55)
	2時間～3時間未満	30.6	45.0	24.3	100(111)		たまに参加	41.7	40.8	17.5	100(120)
	3時間以上	34.4	39.6	26.0	100(96)		頻繁に参加	25.2	49.3	25.5	100(282)
	合計	34.2	44.2	21.6	100(462) n. s.		合計	34.1	44.0	21.9	100(457) ***
平均人数以 上	2時間未満	34.0	42.2	23.8	100(206)	平均人数以 上	参加意思なし	57.1	31.0	11.9	100(42)
	2時間～3時間未満	23.0	43.7	33.3	1000(87)		たまに参加	42.0	34.1	23.9	100(88)
	3時間以上	30.4	36.7	32.9	100(79)		頻繁に参加	21.8	46.4	31.8	100(239)
	合計	30.6	41.4	28.0	100(372) n. s.		合計	30.6	41.7	27.6	100(369) ***
合計	2時間未満	34.9	44.0	21.0	100(461)	合計	参加意思なし	60.8	26.8	12.4	100(97)
	2時間～3時間未満	27.3	44.4	28.3	100(198)		たまに参加	41.8	38.0	20.2	100(208)
	3時間以上	32.6	38.3	29.1	100(175)		頻繁に参加	23.6	48.0	28.4	100(521)
	合計	32.6	42.9	24.5	100(834) n. s.		合計	32.6	43.0	24.5	100(826) ***
平均人数未 満	2万円未満	44.2	46.2	9.6	100(104)	平均人数未 満	経験がない	34.5	46.2	19.3	100(368)
	2万円～4万円未満	30.3	51.8	17.9	100(195)		経験がある	32.6	34.8	32.6	100(89)
	4万円以上	34.0	33.3	32.7	100(153)		合計	34.1	44	21.9	100(457) **
	合計	34.7	44.2	21.0	100(452) ***		経験がない	31.9	41.5	26.7	100(270)
平均人数以 上	2万円未満	46.2	37.2	16.7	100(78)	平均人数以 上	経験がある	27.6	41.8	30.6	100(98)
	2万円～4万円未満	28.9	48.6	22.5	100(142)		合計	30.7	41.6	27.7	100(368) n. s.
	4万円以上	24.0	37.7	38.4	100(146)		経験がない	33.4	44.2	22.4	100(638)
	合計	30.6	41.8	27.6	100(366) ***		経験がある	29.9	38.5	31.6	100(187)
合計	2万円未満	45.1	42.3	12.6	100(182)	合計	合計	32.6	42.9	24.5	100(825) *
	2万円～4万円未満	29.7	50.4	19.9	100(337)		参加していない	39.3	43.8	16.8	100(333)
	4万円以上	29.1	35.5	35.5	100(299)		参加している	19.7	45.7	34.6	100(127)
	合計	32.9	43.2	24.0	100(818) ***		合計	33.9	44.3	21.7	100(460) ***
平均人数未 満	継続学習方法単調	48.8	39.8	11.4	100(211)	平均人数以 上	参加していない	35.9	40.8	23.8	100(262)
	継続学習方法普通	26.6	51.1	22.3	100(139)		参加している	17.9	42.5	39.6	100(106)
	継続学習方法多様	16.1	43.8	40.2	100(112)		合計	30.7	41.3	28.0	100(368) **
	合計	34.2	44.2	21.6	100(462) ***		参加していない	37.8	42.5	19.7	100(595)
平均人数以 上	継続学習方法単調	43.1	36.3	20.6	100(160)	合計	参加している	18.9	44.2	36.9	100(233)
	継続学習方法普通	29.6	50.4	20.0	100(115)		合計	32.5	43.0	24.5	100(828) ***
	継続学習方法多様	11.3	39.2	49.5	100(97)	平均人数未 満	職務関連優先	40	40.4	19.6	100(260)
	合計	30.6	41.4	28.0	100(372) ***		興味関心優先	25.4	46.5	28.2	100(142)
合計	継続学習方法単調	46.4	38.3	15.4	100(371)		他者共同優先	28.6	55.4	16.1	100(56)
	継続学習方法普通	28.0	50.8	21.3	100(254)		合計	34.1	44.1	21.8	100(458) *
	継続学習方法多様	13.9	41.6	44.5	100(209)	平均人数以 上	職務関連優先	36.6	43.5	19.8	100(232)
	合計	32.6	42.9	24.5	100(834) ***		興味関心優先	22.8	39.1	38.0	100(92)
平均人数未 満	応募意思なし	43.9	39.3	16.7	100(239)		他者共同優先	17.0	34.0	48.9	100(47)
	応募経験あり	23.8	49.0	27.2	100(206)		合計	30.7	41.2	28.0	100(371) ***
	合計	34.6	43.8	21.6	100(445) ***	合計	職務関連優先	38.4	41.9	19.7	100(492)
	応募意思なし	39.6	42.7	17.7	100(164)		興味関心優先	24.4	43.6	32.1	100(234)
平均人数以 上	応募経験あり	22.8	41.6	35.5	100(197)		他者共同優先	23.3	45.6	31.1	100(103)
	合計	30.5	42.1	27.4	100(361) ***		合計	32.6	42.8	24.6	100(829) ***
合計	応募意思なし	42.2	40.7	117.1	100(403)						
	応募経験あり	23.3	45.4	31.3	100(403)						
	合計	32.8	43.1	24.2	100(806) ***						

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

## ②キャリア形成志向と継続学習の実行との関係性

続いてキャリアと継続学習の実行について確認してみる。ここでは独立変数に①ロールモデルの有無、②キャリア明確度<sup>23)</sup>、③志向するソーシャルワーカー像<sup>24)</sup>、④職場外MSW交流頻度<sup>25)</sup>を設定した。年齢にかかわらずキャリアが明確であるほど、職場外のソーシャルワーカーとの交流頻度が高いほど、いずれも0.1%水準で継続学習時間が多くなっている。ロールモデルの有無との関係性については全体でみると有意差を認めなかったが、平均年齢以上の層に限定すると5%水準でロールモデルがあるとした者の方が継続学習に時間を割いている。また、ソーシャルワーカー像については、社会変革志向のみ有意差が認められ、社会変革志向がソーシャルワーカーにとって重要であるとする層の方が継続学習に時間を割いている(表4-19)。

表4-19 継続学習時間(一月)を従属変数とする三重クロス分析(年齢)

		継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計			継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計
平均年齢未 満	あり	35.1	24.4	40.5	100(353)	平均年齢未 満	技術的 大事でない	33.9	27.4	38.7	100(62)
	なし	37.5	28.1	34.4	100(224)		大事である	36.2	25.7	38.1	100(514)
	合計	36.0	25.8	38.1	100(577) n. s.		合計	35.9	25.9	38.2	100(576) n. s.
平均年齢以 上	あり	17.0	15.1	67.9	100(159)	平均年齢以 上	技術的側面 大事でない	29.6	11.1	58.3	100(27)
	なし	29.8	17.6	52.7	100(131)		大事である	22.1	16.4	61.5	100(262)
	合計	22.8	16.2	61.0	100(290) *		合計	22.8	15.9	61.2	100(289) n. s.
合計	ロールモデル有	29.5	21.5	49.0	100(512)	合計	社会変革志向 大事でない	32.6	22.5	44.9	100(89)
	なし	34.6	24.2	41.1	100(355)		大事である	31.4	22.6	46.0	100(776)
	合計	31.6	22.6	45.8	100(867) n. s.		合計	31.6	22.5	45.9	100(865) n. s.
平均年齢未 満	低明確層	43.4	29.3	27.3	100(256)	平均年齢未 満	顧客満足度 大事でない	33.3	24.2	42.4	100(33)
	中明確層	31.5	24.6	44.0	100(232)		大事である	36.2	25.9	37.9	100(544)
	高明確層	20.8	19.4	59.7	100(72)		合計	36.0	25.8	38.1	100(577) n. s.
平均年齢以 上	合計	35.5	26.1	38.4	100(560) ***	平均年齢以 上	職業志向 大事でない	35.7	0.0	64.3	100(14)
	低明確層	48.7	14.5	36.8	100(76)		大事である	22.2	16.7	61.1	100(275)
	中明確層	14.9	17.4	67.8	100(121)		合計	22.8	15.9	61.2	100(289)
合計	キャリア明確度 高明確層	8.1	17.4	74.4	100(86)	合計	大事でない	34.0	17.0	48.9	100(47)
	合計	21.9	16.6	61.5	100(283) ***		大事である	31.5	22.8	45.7	100(819)
	低明確層	44.6	25.9	29.5	100(332)		合計	31.6	22.5	45.8	100(866) n. s.
平均年齢未 満	中明確層	25.8	22.1	52.1	100(353)	平均年齢未 満	職場外MSW 低機会層	50.0	27.8	22.2	100(194)
	高明確層	13.9	18.4	67.7	100(158)		中機会層	34.6	28.4	37.0	100(211)
	合計	31.0	22.9	46.1	100(843) ***		高機会層	20.5	20.5	59.1	100(176)
平均年齢未 満	大事でない	48.1	23.5	28.4	100(81)	平均年齢以 上	合計	35.5	25.8	38.7	100(581) ***
	大事である	33.8	26.1	40.1	100(494)		低機会層	43.3	16.7	40.0	100(90)
	合計	35.8	25.7	38.4	100(575) *		中機会層	18.3	21.5	60.2	100(93)
平均年齢以 上	社会変革志向 大事でない	41.9	22.6	35.5	100(31)	平均年齢以 上	高機会層	9.1	12.7	78.2	100(110)
	大事である	20.5	15.1	64.3	100(258)		合計	22.5	16.7	60.8	100(293) ***
	合計	22.8	15.9	61.2	100(289) **		低機会層	47.9	24.3	27.8	100(284)
合計	社会変革志向 大事でない	46.4	23.2	30.4	100(112)	合計	中機会層	29.6	26.3	44.1	100(304)
	大事である	29.3	22.3	48.4	100(752)		高機会層	16.1	17.5	66.4	100(286)
	合計	31.5	22.5	46.1	100(864) ***		合計	31.1	22.8	46.1	100(874) ***
平均年齢未 満	大事でない	60.0	20.0	20.0	100(5)	平均年齢以 上	専門職志向 大事でない	25.0	50.0	25.0	100(4)
	大事である	35.8	25.9	38.3	100(572)		大事である	22.8	15.8	61.4	100(285)
	合計	36.0	25.8	38.1	100(577)		合計	22.8	16.3	60.9	100(289)
平均年齢以 上	大事でない	44.4	33.3	22.2	100(9)	合計	大事でない	44.4	33.3	22.2	100(9)
	大事である	31.5	22.5	46.0	100(857)		大事である	31.5	22.5	46.0	100(857)
	合計	31.6	22.6	45.7	100(866)		合計	31.6	22.6	45.7	100(866)

\*\*\*p<0.001 \*\*p<0.01 \*p<0.05

注) 単位=度(度数)

継続学習費用についても、ロールモデルがあるとする層は 1%水準で、キャリア形成志向と職場外ソーシャルワーカー交流頻度は高くなるほど 0.1%水準で継続学習に多くの費用を割いている。また、ソーシャルワーカー像も社会変革志向が重要であるとする層は 0.1%水準で継続学習費用を多く費やしている(表 4-20)。

表4-20 継続学習費用(一月)を従属変数とする三重クロス分析(年齢)

継続学習 継続学習 継続学習						継続学習 継続学習 継続学習						
		費用少	費用中	費用多	合計			費用少	費用中	費用多	合計	
平均年齢未 満	あり	33.9	45.7	20.4	100(339)	平均年齢未 満	技術的側面志向	大事でない	46.7	31.7	21.7	100(60)
	なし	44.0	42.1	13.9	100(216)			大事である	36.8	45.7	17.4	100(494)
	合計	37.8	44.3	17.8	100(555) *			合計	37.9	44.2	17.9	100(554) n. s.
平均年齢以 上	あり	17.1	37.0	45.9	100(146)	平均年齢以 上	技術的側面志向	大事でない	25.9	40.7	33.3	100(27)
	なし	28.9	40.5	30.6	100(121)			大事である	21.8	38.5	39.7	100(239)
	合計	22.5	38.6	39.0	100(267) *			合計	22.2	38.7	39.1	100(266) n. s.
合計	あり	28.9	43.1	28.0	100(485)	合計	技術的側面志向	大事でない	40.2	34.5	25.3	100(87)
	なし	38.6	41.5	19.9	100(337)			大事である	31.9	43.4	24.7	100(733)
	合計	32.8	42.5	24.7	100(822) **			合計	32.8	42.4	24.8	100(820) n. s.
平均年齢未 満	低明確層	50.2	40.8	9.0	100(245)	平均年齢未 満	顧客満足度志向	大事でない	37.5	53.1	9.4	100(32)
	中明確層	29.7	46.4	23.9	100(222)			大事である	38.0	43.6	18.4	100(523)
	高明確層	21.1	46.5	32.4	100(71)			合計	38.0	44.1	17.8	100(555) n. s.
平均年齢以 上	合計	37.9	43.9	18.2	100(538) ***	平均年齢以 上	顧客満足度志向	大事でない	23.1	46.2	30.8	100(13)
	低明確層	42.5	37.0	20.5	100(73)			大事である	22.1	38.3	39.5	100(253)
	中明確層	13.1	47.7	39.3	100(107)			合計	22.2	38.7	39.1	100(266) n. s.
合計	高明確層	17.5	27.5	55.0	100(80)	合計	顧客満足度志向	大事でない	33.3	51.1	15.6	100(45)
	合計	22.7	38.5	38.8	100(260) ***			大事である	32.9	41.9	25.3	100(776)
	低明確層	48.4	39.9	11.6	100(318)			合計	32.9	42.4	24.7	100(821) n. s.
合計	中明確層	24.3	46.8	28.9	100(329)	平均年齢未 満	職場外MSW交流頻度	低機会層	54.1	37.8	8.1	100(185)
	高明確層	19.2	36.4	44.4	100(151)			中機会層	32.4	48.0	18.6	100(204)
	合計	33.0	42.1	24.9	100(798) ***			高機会層	24.3	48.2	26.5	100(170)
平均年齢未 満	大事でない	54.4	36.7	8.9	100(79)	平均年齢以 上	職場外MSW交流頻度	合計	37.4	44.7	17.9	100(559) ***
	大事である	35.1	45.6	19.3	100(476)			低機会層	37.8	37.8	24.4	100(82)
	合計	37.8	44.3	17.8	100(555) **			中機会層	23.3	39.5	37.2	100(86)
平均年齢以 上	大事でない	42.9	28.6	28.6	100(28)	平均年齢以 上	職場外MSW交流頻度	高機会層	10.0	39.0	51.0	100(100)
	大事である	19.7	39.9	40.3	100(238)			合計	22.8	38.8	38.4	100(268) *
	合計	22.2	38.7	39.1	100(266) *			低機会層	49.1	37.8	13.1	100(267)
合計	大事でない	51.4	34.6	14.0	100(107)	合計	職場外MSW交流頻度	中機会層	29.7	45.5	24.8	100(290)
	大事である	30.0	43.7	26.3	100(714)			高機会層	19.6	44.8	35.6	100(270)
	合計	32.8	42.5	24.7	100(821) ***			合計	32.6	42.8	24.5	100(827) ***
平均年齢未 満	大事でない	40.0	60	0.0	100(5)	平均年齢未 満	専門職志向	大事でない	40.0	60	0.0	100(5)
	大事である	38.0	44.0	18.0	100(550)			大事である	38.0	44.0	18.0	100(550)
	合計	38.0	44.1	17.8	100(555)			合計	38.0	44.1	17.8	100(555)
平均年齢以 上	大事でない	50.0	25.0	25.0	100(4)	平均年齢以 上	専門職志向	大事でない	50.0	25.0	25.0	100(4)
	大事である	22.1	38.9	38.9	100(262)			大事である	22.1	38.9	38.9	100(262)
	合計	22.6	38.7	38.7	100(266)			合計	22.6	38.7	38.7	100(266)
合計	大事でない	44.4	44.4	11.1	100(9)	合計	専門職志向	大事でない	44.4	44.4	11.1	100(9)
	大事である	32.9	42.4	24.8	100(812)			大事である	32.9	42.4	24.8	100(812)
	合計	33.0	42.4	24.6	100(821)			合計	33.0	42.4	24.6	100(821)

\*\*\*p<0.001 \*\*p<0.01 \*p<0.05

注) 単位=%(度数)

続いて継続学習時間を従属変数に、累積 MSW 経験年数でコントロールしたところ、ロールモデルの有無では有意差は認めないが、キャリア明確度と職場外ソーシャルワーカー交流機会について、0.1%水準で経験年数に関わらず高い方が継続学習時間も多い結果になった。また、ソーシャルワーカー像についてはここでも社会変革志向を重要とする層は継続学習にかかる時間も多いことが示された(表 4-21)。継続学習費用を従属変数としてみた場合



には、ロールモデルのある平均経験年数以上の層が、1%水準でより継続学習に費用を費やしている。社会変革志向を重要とする層が継続学習に費用をかける一方、他の SW 像については有意差が見られなかったのは、これまでの結果と共通している(表 4-22)。

表4-21 継続学習時間(一月)を従属変数とする三重クロス分析(累積MSW経験年数)

		継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計			継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計	
平均経験 年数未満	あり	36.1	20.1	43.9	100(269)	平均経験 年数未満	大事でない	36.7	20.4	42.9	100(49)	
	なし	40.5	25.6	33.8	100(195)		大事である	38.2	22.5	39.4	100(414)	
	合計	37.9	22.4	39.7	100(464) n. s.		合計	38.0	22.2	39.7	100(463) n. s.	
平均経験 年数以上	あり	22.3	22.7	55.1	100(247)	平均経験 年数以上	大事でない	29.3	24.4	46.3	100(41)	
	なし	27.5	22.5	50.0	100(160)		大事である	23.8	22.4	53.8	100(366)	
	合計	24.3	22.6	53.1	100(407) n. s.		合計	24.3	22.6	53.1	100(407) n. s.	
合計	あり	29.5	21.3	49.2	100(516)	合計	大事でない	33.3	22.2	44.4	100(90)	
	なし	34.6	24.2	41.1	100(355)		大事である	31.4	22.4	46.2	100(780)	
	合計	31.6	22.5	45.9	100(871) n. s.		合計	31.6	22.4	46.0	100(870) n. s.	
平均経験 年数未満	キャリア リア明 確度	低明確層	45.3	25.3	29.3	100(225)	平均経験 年数未満	大事でない	40.0	12.0	48.0	100(25)
		中明確層	32.8	20.7	46.6	100(174)		大事である	37.9	22.8	39.3	100(438)
		高明確層	18.9	15.1	66.0	100(53)		合計	38.0	22.2	39.7	100(463) n. s.
		合計	37.4	22.3	40.3	100(452) ***		平均経験 年数以上	大事でない	26.1	21.7	52.2
平均経験 年数以上	キャリア リア明 確度	低明確層	42.6	26.9	30.6	100(108)	平均経験 年数以上	大事である	24.2	22.7	53.1	100(384)
		中明確層	19.3	23.2	57.5	100(181)		合計	24.3	22.6	53.1	100(407) n. s.
		高明確層	11.3	19.8	68.9	100(106)		大事でない	33.3	16.7	50.0	100(48)
		合計	23.5	23.3	53.2	100(395) ***		合計	31.5	22.7	45.7	100(822)
合計	キャリア リア明 確度	低明確層	44.4	25.8	29.7	100(333)	合計	大事である	31.6	22.4	46.0	100(870) n. s.
		中明確層	25.9	22.0	52.1	100(355)		低機会層	48.6	24.6	26.8	100(183)
		高明確層	13.8	18.2	67.9	100(159)		中機会層	34.9	25.9	39.2	100(166)
		合計	30.9	22.8	46.3	100(847) ***		高機会層	23.0	13.9	63.1	100(122)
平均経験 年数未満	社会変 革志 向	大事でない	55.2	22.4	22.4	100(58)	平均経験 年数未満	合計	37.2	22.3	40.6	100(471) ***
		大事である	35.4	22.0	42.6	100(404)		低機会層	47.6	23.3	29.1	100(103)
		合計	37.9	22.1	40.0	100(462) **		中機会層	22.3	25.9	51.8	100(139)
平均経験 年数以上	社会変 革志 向	大事でない	39.3	23.2	37.5	100(56)	平均経験 年数以上	高機会層	11.5	20.0	68.5	100(165)
		大事である	21.9	22.5	55.6	100(351)		合計	24.3	22.9	52.8	100(407) ***
		合計	24.3	22.6	53.1	100(407) *		低機会層	48.3	24.1	27.6	100(286)
合計	社会変 革志 向	大事でない	47.4	22.8	29.8	100(114)	合計	中機会層	29.2	25.9	44.9	100(305)
		大事である	29.1	22.3	48.6	100(755)		高機会層	16.4	17.4	66.2	100(287)
		合計	31.5	22.3	46.1	100(869) ***		合計	31.2	22.6	46.2	100(878) ***
平均経験 年数未満	専門職 志向	大事でない	75.0	25.0	0.0	100(4)	平均経験 年数未満	大事でない	75.0	25.0	0.0	100(4)
		大事である	37.6	22.4	40.0	100(460)		大事である	37.6	22.4	40.0	100(460)
		合計	37.9	22.4	39.7	100(464)		合計	37.9	22.4	39.7	100(464)
平均経験 年数以上	専門職 志向	大事でない	20.0	40.0	40.0	100(5)	平均経験 年数以上	大事でない	20.0	40.0	40.0	100(5)
		大事である	24.4	22.4	53.1	100(401)		大事である	24.4	22.4	53.1	100(401)
		合計	24.4	22.7	53.0	100(406)		合計	24.4	22.7	53.0	100(406)
合計	専門職 志向	大事でない	44.4	33.3	22.2	100(9)	合計	大事でない	44.4	33.3	22.2	100(9)
		大事である	31.5	22.4	46.1	100(861)		大事である	31.5	22.4	46.1	100(861)
		合計	31.6	22.5	45.9	100(870)		合計	31.6	22.5	45.9	100(870)

\*\*\*p<0.001 \*\*p<0.01 \*p<0.05

注) 単位=%(度数)

表4-22 継続学習費用(一月)を従属変数とする三重クロス分析(累積MSW経験年数)

		継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計			継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計
平均経験 年数未満	あり	35.3	45.9	18.8	100(255)	平均経験 年数未満	大事でない	44.9	34.7	20.4	100(49)
	なし	41.7	41.1	17.2	100(192)		大事である	37.3	44.8	17.9	100(397)
	合計	38.0	43.8	18.1	100(447) n. s.		合計	38.1	43.7	18.2	100(446) n. s.
平均経験 年数以上	あり	21.4	40.2	38.5	100(234)	平均経験 年数以上	大事でない	33.3	35.9	30.8	100(39)
	なし	33.8	42.1	24.1	100(145)		大事である	25.3	41.5	33.2	100(340)
	合計	26.1	40.9	33.0	100(379) **		合計	26.1	40.9	33.0	100(379) n. s.
合計	あり	28.6	43.1	28.2	100(489)	合計	大事でない	39.8	35.2	25.0	100(88)
	なし	38.3	41.5	20.2	100(337)		大事である	31.8	43.3	25.0	100(737)
	合計	32.6	42.5	24.9	100(826) **		合計	32.6	42.4	25.0	100(825) n. s.
平均経験 年数未満	低明確層	48.8	40.5	10.7	100(215)	平均経験 年数未満	大事でない	37.5	50.0	12.5	100(24)
	中明確層	29.2	47.6	23.2	100(168)		大事である	38.2	43.4	18.5	100(422)
	高明確層	20.0	42.0	38.0	100(50)		合計	38.1	43.7	18.2	100(446) n. s.
	合計	37.9	43.4	18.7	100(433) ***		大事でない	27.3	50.0	22.7	100(22)
平均経験 年数以上	低明確層	46.2	39.4	14.4	100(104)	平均経験 年数以上	大事である	26.1	40.3	33.6	100(357)
	中明確層	19.0	46.0	35.0	100(163)		合計	26.1	40.9	33.0	100(379) n. s.
	高明確層	18.6	33.3	48.0	100(102)		大事でない	32.6	50.0	17.4	100(46)
	合計	26.6	40.7	32.8	100(369) ***		大事である	32.6	42.0	25.4	100(779)
合計	低明確層	48.0	40.1	11.9	100(319)	合計	合計	32.6	42.4	25.0	100(825) n. s.
	中明確層	24.2	46.8	29.0	100(331)		低機会層	52.6	37.0	10.4	100(173)
	高明確層	19.1	36.2	44.7	100(152)		中機会層	32.9	46.0	21.1	100(161)
	合計	32.7	42.1	25.2	100(802) ***		高機会層	20.3	53.4	26.3	100(118)
平均経験 年数未満	大事でない	58.6	32.8	8.6	100(58)	平均経験 年数未満	合計	37.2	44.5	18.4	100(452) ***
	大事である	30.5	45.5	19.5	100(389)		低機会層	41.7	39.6	18.8	100(96)
	合計	38.0	43.8	18.1	100(447) **		中機会層	25.2	44.3	30.5	100(131)
平均経験 年数以上	大事でない	41.2	37.3	21.6	100(51)	平均経験 年数以上	高機会層	19.0	38.6	42.5	100(153)
	大事である	23.8	41.5	34.8	100(328)		合計	26.8	40.8	32.4	100(380) ***
	合計	26.1	40.9	33.0	100(379) *		低機会層	48.7	37.9	13.4	100(269)
合計	大事でない	50.5	34.9	14.7	100(109)	合計	中機会層	29.5	45.2	25.3	100(292)
	大事である	29.8	43.7	26.5	100(717)		高機会層	19.6	45	35.4	100(271)
	合計	32.6	42.5	24.9	100(826) ***		合計	32.5	42.8	24.8	100(832) ***
平均経験 年数未満	大事でない	50.0	50.0	0.0	100(4)	平均経験 年数以上	大事でない	40.0	40.0	20.0	100(5)
	大事である	38.1	43.6	18.3	100(408)		大事である	26.0	41.0	33.0	100(399)
	合計	38.3	43.6	18.1	100(412)		合計	26.2	41.0	32.8	100(404)
合計	大事でない	44.4	44.4	11.1	100(9)	合計	大事でない	44.4	44.4	11.1	100(9)
	大事である	32.6	42.4	25.0	100(807)		大事である	32.6	42.4	25.0	100(807)
	合計	32.7	42.4	24.8	100(816)		合計	32.7	42.4	24.8	100(816)

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

最後に職場のソーシャルワーカー人数をコントロール変数としたものを示す。ここでは職場のソーシャルワーカー人数が平均以上の層で社会変革志向を重要とする者は継続学習に時間を費やしていることが示された(表4-23)。職場のソーシャルワーカーの人数が平均以下でロールモデルがいる層は1%水準で、社会変革志向を大事とする層は0.1%水準で継続学習に費用を費やしている(表4-24)。

表4-23 継続学習時間(一月)を従属変数とする三重クロス分析(職場MSW人数)

		継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計			継続学習 時間少	継続学習 時間中	継続学習 時間多	合計
平均人数 未満	あり	31.0	20.7	48.3	100(261)	平均人数 未満	大事でない	34.0	26.4	39.6	100(53)
		38.3	22.4	39.3	100(214)			34.4	20.6	45.0	100(422)
		34.3	21.5	44.2	100(475) n. s.			34.3	21.3	44.4	100(475) n. s.
平均人数 以上	なし	28.2	22.4	49.4	100(245)	平均人数 以上	大事でない	33.3	16.7	50.0	100(36)
		30.1	27.2	42.6	100(136)			28.5	25.0	46.5	100(344)
		28.9	24.1	47.0	100(381) n. s.			28.9	24.2	46.8	100(380) n. s.
合計	あり	29.6	21.5	48.8	100(506)	合計	大事でない	33.7	22.5	43.8	100(89)
		35.1	24.3	40.6	100(350)			31.7	22.6	45.7	100(766)
		31.9	22.7	45.4	100(856) n. s.			31.9	22.6	45.5	100(855) n. s.
平均人数 未満	低明確層	49.2	23.6	27.2	100(191)	平均人数 未満	大事でない	34.4	15.6	50.0	100(32)
		26.0	20.4	53.6	100(181)			34.3	21.7	44.0	100(443)
		13.2	20.9	65.9	100(91)			34.3	21.3	44.4	100(475) n. s.
平均人数 以上	高明確層	33.0	21.8	45.1	100(463) ***	平均人数 以上	大事でない	31.3	18.8	50.0	100(16)
		39.4	29.2	31.4	100(137)			28.8	24.5	46.7	100(364)
		25.6	24.4	50.0	100(168)			28.9	24.2	46.8	100(380)
合計	高明確層	15.6	14.1	70.3	100(64)	合計	大事でない	33.3	16.7	50.0	100(48)
		29.0	24.4	46.6	100(369) ***			31.8	22.9	45.2	100(807)
		45.1	25.9	29.0	100(328)			31.9	22.6	45.5	100(855) n. s.
平均人数 未満	低明確層	25.8	22.3	51.9	100(349)	平均人数 未満	低機会層	54.3	24.1	21.6	100(162)
		14.2	18.1	67.7	100(155)			27.9	26.1	46.1	100(165)
		31.3	23.0	45.8	100(832) ***			17.1	14.5	68.4	100(152)
平均人数 未満	高明確層	46.2	21.5	32.3	100(65)	平均人数 未満	中機会層	33.4	21.7	44.9	100(479) ***
		32.5	21.0	46.5	100(409)			41.2	24.4	34.5	100(119)
		34.4	21.1	44.5	100(474) n. s.			31.2	26.8	42.0	100(138)
平均人数 以上	高明確層	50.0	26.1	23.9	100(46)	平均人数 以上	高機会層	15.6	21.1	63.3	100(128)
		25.7	24.0	50.3	100(334)			29.1	24.2	46.8	100(385) ***
		28.7	24.2	47.1	100(380) **			48.8	24.2	27.0	100(281)
合計	高明確層	47.7	23.4	28.8	100(111)	合計	中機会層	29.4	26.4	44.2	100(303)
		29.5	22.3	48.2	100(743)			16.4	17.5	66.1	100(280)
		31.9	22.5	45.7	100(854) ***			31.5	22.8	45.7	100(864) ***
平均人数 未満	高明確層	40.0	40.0	20.0	100(5)	平均人数 未満	高機会層	16.4	17.5	66.1	100(280)
		34.3	21.3	44.5	100(470)			31.5	22.8	45.7	100(864) ***
		34.3	21.5	44.2	100(475)			31.5	22.8	45.7	100(864) ***
平均人数 以上	高明確層	50.0	25.0	25.0	100(4)	平均人数 以上	高明確層	50.0	25.0	25.0	100(4)
		28.7	24.2	47.1	100(376)			28.7	24.2	47.1	100(376)
		28.9	24.2	46.8	100(380)			28.9	24.2	46.8	100(380)
合計	高明確層	44.4	33.3	22.2	100(9)	合計	高明確層	44.4	33.3	22.2	100(9)
		31.8	22.6	45.6	100(846)			31.8	22.6	45.6	100(846)
		31.9	22.7	45.4	100(855)			31.9	22.7	45.4	100(855)

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=(度数)

表4-24 継続学習費用(一月)を従属変数とする三重クロス分析(職場MSW人数)

		継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計			継続学習 費用少	継続学習 費用中	継続学習 費用多	合計		
平均人数 未満	ロール モデル 有無	あり	27.8	44.8	27.4	100(248)	技術的 側面 志向	大事でない	41.5	35.8	22.6	100(53)	
平均人数 以上		なし	40.9	43.8	15.3	100(203)		大事である	32.7	45.5	21.9	100(398)	
		合計	33.7	44.3	22.0	100(451) **		合計	33.7	44.3	22.0	100(451) n. s.	
		あり	29.4	42.0	28.6	100(231)		大事でない	38.2	35.3	26.5	100(34)	
合計		なし	33.1	39.2	27.7	100(130)		大事である	30.1	41.4	28.5	100(326)	
		合計	30.7	41	28.3	100(361) n. s.		合計	30.8	40.8	28.3	100(360) n. s.	
	あり	28.6	43.4	28.0	100(479)	大事でない	40.2	35.6	24.1	100(87)			
平均人数 未満	キャリア ア 明 確 度	なし	37.8	42	20.1	100(333)	顧客 満 足 度 志 向	大事である	31.5	43.6	24.9	100(724)	
		合計	32.4	42.9	24.8	100(812) **		合計	32.4	42.8	24.8	100(811) n. s.	
		低明確層	51.6	40.2	8.2	100(184)		大事でない	32.3	54.8	12.9	100(31)	
		中明確層	22.4	48.8	28.8	100(170)		大事である	33.8	43.6	22.6	100(420)	
		高明確層	19.5	40.2	40.2	100(87)		合計	33.7	44.3	22.0	100(451) n. s.	
		合計	34.0	43.5	22.4	100(441) ***		大事でない	33.3	40.0	26.7	100(15)	
平均人数 以上	キャリア ア 明 確 度	低明確層	41.2	42.0	16.8	100(131)	顧客 満 足 度 志 向	大事である	30.7	40.9	28.4	100(345)	
		中明確層	26.5	43.9	29.7	100(155)		合計	30.8	40.8	28.3	100(360)	
		高明確層	18.0	32.8	49.2	100(61)		大事でない	32.6	50.0	17.4	100(46)	
		合計	30.5	41.2	28.2	100(347) ***		大事である	32.4	42.4	25.2	100(765)	
		低明確層	47.3	41.0	11.7	100(315)		合計	32.4	42.8	24.8	100(811) n. s.	
		中明確層	24.3	46.5	29.2	100(325)		低機会層	55.1	35.3	9.6	100(156)	
合計	キャリア ア 明 確 度	高明確層	18.9	37.2	43.9	100(148)	平均人数 未満	中機会層	24.8	49.0	26.1	100(157)	
		合計	32.5	42.5	25.0	100(788) ***		高機会層	19.3	49.3	31.4	100(140)	
		大事でない	49.2	34.9	15.9	100(63)		合計	33.6	44.4	22.1	100(453) ***	
		大事である	31.2	45.9	22.9	100(388)		低機会層	38.9	42.6	18.5	100(108)	
		合計	33.7	44.3	22.0	100(451) *		中機会層	34.6	42.1	23.3	100(133)	
		大事でない	51.2	37.2	11.6	100(43)		高機会層	19.4	40.3	40.3	100(124)	
平均人数 以上	社会 変 革 志 向	大事である	28.0	41.5	30.5	100(318)	平均人数 以上	合計	30.7	41.6	27.7	100(365) **	
		合計	30.7	41.0	28.3	100(361) **		低機会層	48.5	38.3	13.3	100(264)	
		大事でない	50.0	35.8	14.2	100(106)		中機会層	29.3	45.9	24.8	100(290)	
		大事である	29.7	43.9	26.3	100(706)		高機会層	19.3	45.1	35.6	100(264)	
		合計	32.4	42.9	24.8	100(812) ***		合計	32.3	43.2	24.6	100(818) ***	
		平均人数 未満	専門 職 志 向	大事でない	40.0	40.0		20.0	100(5)	平均人数 未満	大事でない	50.0	50.0
大事である	33.9			44.4	21.7	100(446)	大事である	30.6	40.7		28.7	100(356)	
合計	33.9			44.3	21.7	100(451)	合計	30.8	40.8		28.3	100(360)	
大事でない	50.0			50.0	0.0	100(4)	大事でない	44.4	44.4		11.1	100(9)	
大事である	30.6			40.7	28.7	100(356)	大事である	32.4	42.8		24.8	100(802)	
合計	30.8			40.8	28.3	100(360)	合計	32.6	42.8		23.7	100(811)	
合計	専門 職 志 向	大事でない	44.4	44.4	11.1	100(9)	平均人数 以上	合計	32.6	42.8	23.7	100(811)	
		大事である	32.4	42.8	24.8	100(802)							
		合計	32.6	42.8	23.7	100(811)							

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

## ③継続学習スタイルおよびSW 像志向と専門職団体へのコミットメントの関係性

ここでは、どのような人が専門職団体へのコミットメントが高いのかを探るために、年齢、職場のソーシャルワーカー人数、MSW 経験年数、学習スタイルおよび志向するソーシャルワーカー像を独立変数として分析を施した。専門職団体へのコミットメントを表す従属変数には専門職団体運営参加度<sup>26)</sup>、日本医療社会福祉協会主催研修会参加度<sup>27)</sup>、日本医療社会福祉協会生涯研修の方針明確度<sup>28)</sup>、日本医療社会福祉協会生涯研修システム理解度<sup>29)</sup>、日本医療社会福祉協会生涯研修システム満足度<sup>30)</sup>を設定した。

まず、専門職団体への参加の程度について見てみると(表4-25)、平均経験年数に関わら

ず低参加層が大半を占めるが、特に平均経験年数以上の層は平均以下の層より高参加層が多く（ $p<0.001$ ），社会変革志向を大事でないとする層は専門職団体の運営参加が顕著に低いことが示された（ $p<0.01$ ）。続いて、日本医療社会福祉協会主催研修会への参加度について見てみると（表 4-26），中参加層および高参加層において職場のソーシャルワーカー人数が平均以上の層の方が多く，人数の多い職場の方が研修に参加する傾向が示された（ $p<0.001$ ）。また，社会変革志向とのクロス分析では，中参加層，高参加層について社会変革志向が大事であると回答した者の方が多い。

表4-25 専門職団体運営参加度のクロス表

	低参加層	中参加層	高参加層	合計			低参加層	中参加層	高参加層	合計
平均年齢未満	55.7	20.9	23.3	100(540)	社会変革志向	大事でない	71.6	13.8	14.7	100(109)
平均年齢以上	57.0	16.2	26.8	100(272)		大事である	53.3	20.3	26.3	100(703)
合計	56.2	19.3	24.5	100(812) n. s.		合計	55.8	19.5	24.8	100(812) **
平均職場MSW人数未満	56.4	18.8	24.8	100(447)	専門職志向	大事でない	66.7	0.0	33.3	100(9)
平均職場MSW人数以上	54.7	21.0	24.4	100(353)		大事である	56.0	19.6	24.4	100(806)
合計	55.6	19.8	24.6	100(800) n. s.		合計	56.1	19.4	24.5	100(815)
平均経験年数未満	59.0	22.7	18.3	100(427)	技術的側面志向	大事でない	57.5	18.4	24.1	100(87)
平均経験年数以上	52.5	15.8	31.8	100(387)		大事である	55.7	19.5	24.8	100(727)
合計	55.9	19.4	24.7	100(814) ***		合計	55.9	19.4	24.7	100(814) n. s.
職務関連優先	60.6	20.4	19.0	100(485)	顧客満足度志向	大事でない	56.3	22.9	20.8	100(48)
興味関心優先	51.1	17.2	31.7	100(227)		大事である	55.9	19.2	24.9	100(767)
他者共同優先	46.5	18.8	34.7	100(101)		合計	56.0	19.4	24.7	100(815) n. s.
合計	56.2	19.3	24.5	100(813) ***						

\*\*\* $p<0.001$  \*\* $p<0.01$  \* $p<0.05$

注) 単位=%(度数)

表4-26 日本医療社会福祉協会主催研修参加度のクロス表

	低参加層	中参加層	高参加層	合計			低参加層	中参加層	高参加層	合計
平均年齢未満	53.6	33.2	13.2	100(567)	社会変革志向	大事でない	69.0	25.7	5.3	100(113)
平均年齢以上	55.1	29.7	15.2	100(283)		大事である	51.7	33.0	15.3	100(739)
合計	54.1	32.0	13.9	100(850) n. s.		合計	54.0	32.0	14.0	100(852) **
平均職場MSW人数未満	62.2	28.2	9.7	100(465)	専門職志向	大事でない	75.0	0.0	25.0	100(8)
平均職場MSW人数以上	42.5	37.7	19.8	100(374)		大事である	54.0	32.2	13.8	100(847)
合計	53.4	32.4	14.2	100(839) ***		合計	54.2	31.9	13.9	100(855)
平均経験年数未満	55.7	32.5	11.8	100(456)	技術的側面志向	大事でない	64.4	23.3	12.2	100(90)
平均経験年数以上	52.3	31.4	16.3	100(398)		大事である	52.7	33.1	14.1	100(764)
合計	54.1	32.0	13.9	100(854) n. s.		合計	54.0	32.1	13.9	100(854) n. s.
職務関連優先	56.9	29.6	13.5	100(510)	顧客満足度志向	大事でない	52.1	31.3	16.7	100(48)
興味関心優先	49.4	37.2	13.4	100(239)		大事である	54.2	32.1	13.8	100(807)
他者共同優先	50.0	32.7	17.3	100(104)		合計	54.0	32.0	13.9	100(855) n. s.
合計	53.9	32.1	14.0	100(853) n. s.						

\*\*\* $p<0.001$  \*\* $p<0.01$  \* $p<0.05$

注) 単位=%(度数)

日本医療社会福祉協会の研修制度の方針が回答者にとってどの程度明確かについては（表 4-27），高明確層に関して平均年齢以上，平均経験年数以上の方が明確であり（いずれも 0.1%水準），社会変革志向を大事であるとする者の方が研修の方針を理解している（ $p<0.001$ ）。また，日本医療社会福祉協会の研修の仕組みの理解度については，平均年齢以上，平均経験年数以上は理解が高く，平均年齢未満，平均経験年数以下は理解が薄いことが

示された（いずれも 0.1%水準）。また、社会変革志向が大事であるとする者は研修の仕組みに理解が高く、大事でないとする層は理解が薄い結果になった（表 4-28）。最後に日本医療社会福祉協会の研修の仕組みに対する満足度を見てみると、社会変革志向との関係においては 5%水準で大事であるとする層が中満足層、大事でないとする層は低満足層という回答である。また、技術的側面志向を大事であるとする層は研修の仕組みに対して中満足層、大事でないとする層は低満足層という結果が得られた（ $p<0.01$ ）。社会変革志向、技術的側面志向とも高満足層は 10%台に留まっている（表 4-29）。

表4-27 日本医療社会福祉協会 生涯研修方針明確度のクロス表

	非明確層	中明確層	高明確層	合計		非明確層	中明確層	高明確層	合計
平均年齢未満	54.1	36.6	9.4	100(555)	社会変革志向	大事でない	74.3	19.5	6.2 100(113)
平均年齢以上	48.6	28.5	22.9	100(284)		大事である	48.6	36.1	15.4 100(729)
合計	52.2	33.8	13.9	100(839) ***		合計	52.0	33.8	14.1 100(842) ***
平均職場MSW人数未満	53.7	33.0	13.3	100(458)	専門職志向	大事でない	75.0	25.0	0.0 100(8)
平均職場MSW人数以上	50.0	34.9	15.1	100(370)		大事である	52.0	33.7	14.2 100(836)
合計	52.1	33.8	14.1	100(828) n. s.		合計	52.3	33.6	14.1 100(844)
平均経験年数未満	56.3	34.4	9.4	100(448)	技術的側面志向	大事でない	56.3	33.3	10.3 100(87)
平均経験年数以上	47.6	32.9	19.5	100(395)		大事である	51.6	33.9	14.6 100(756)
合計	52.2	33.7	14.1	100(843) ***		合計	52.1	33.8	14.1 100(843) n. s.
職務関連優先	55.8	32.1	12.2	100(502)	顧客満足度志向	大事でない	58.7	28.3	13.0 100(46)
興味関心優先	48.1	36.2	15.7	100(235)		大事である	51.8	34.1	14.2 100(798)
他者共同優先	44.2	35.6	20.2	100(104)		合計	52.1	33.8	14.1 100(844) n. s.
合計	52.2	33.7	14.1	100(841) n. s.					

\*\*\* $p<0.001$  \*\* $p<0.01$  \* $p<0.05$

注) 単位=%(度数)

表4-28 日本医療社会福祉協会 生涯研修システム理解度のクロス表

	非理解層	中理解層	高理解層	合計		非理解層	中理解層	高理解層	合計
平均年齢未満	52.0	36.1	11.9	100(565)	社会変革志向	大事でない	65.2	31.3	3.6 100(112)
平均年齢以上	40.1	35.6	24.3	100(284)		大事である	45.1	36.8	18.1 100(739)
合計	48.1	35.9	16.0	100(849) ***		合計	47.7	36.1	16.2 100(851) ***
平均職場MSW人数未満	48.3	35.5	16.2	100(462)	専門職志向	大事でない	5.0	25.0	0.0 100(8)
平均職場MSW人数以上	47.3	36.7	16.0	100(376)		大事である	47.8	35.9	16.3 100(846)
合計	47.9	36.0	16.1	100(838) n. s.		合計	48.0	35.8	16.2 100(854)
平均経験年数未満	54.3	34.7	11.0	100(455)	技術的側面志向	大事でない	56.8	33.0	10.2 100(88)
平均経験年数以上	40.5	37.4	22.1	100(398)		大事である	46.8	36.3	16.9 100(765)
合計	47.8	36.0	16.2	100(853) ***		合計	47.8	36.0	16.2 100(853) n. s.
職務関連優先	51.6	34.5	13.9	100(510)	顧客満足度志向	大事でない	57.4	31.9	10.6 100(47)
興味関心優先	41.1	40.3	18.6	100(236)		大事である	47.3	36.2	16.5 100(807)
他者共同優先	45.7	32.4	21.9	100(105)		合計	47.9	35.9	16.2 100(854) n. s.
合計	47.9	35.8	16.2	100(851) *					

\*\*\* $p<0.001$  \*\* $p<0.01$  \* $p<0.05$

注) 単位=%(度数)

表4-29 日本医療社会福祉協会 生涯研修システム満足度のクロス表

	低満足層 中満足層 高満足層					低満足層 中満足層 高満足層		
平均年齢未満	32.8	51.5	15.7 100(561)	社会変革 志向	大事でない	44.2	41.6	14.2 100(113)
平均年齢以上	31.9	47.9	20.2 100(282)		大事である	30.5	51.6	17.8 100(734)
合計	32.5	50.3	17.2 100(843) n. s.		合計	32.3	50.3	17.4 100(847) *
平均職場MSW人数未満	33.2	50.4	16.4 100(464)	専門職志向	大事でない	71.4	28.6	0.0 100(7)
平均職場MSW人数以上	31.2	49.9	19.0 100(369)		大事である	32.1	50.4	17.5 100(841)
合計	32.3	50.2	17.5 100(833) n. s.		合計	32.4	50.2	17.3 100(848)
平均経験年数未満	32.5	52.8	14.8 100(453)	技術的側面 志向	大事でない	46.5	33.7	19.8 100(86)
平均経験年数以上	32.3	47.5	20.2 100(396)		大事である	30.7	52.2	17.1 100(762)
合計	32.4	50.3	17.3 100(849) n. s.		合計	32.3	50.4	17.3 100(848) **
職務関連優先	30.8	52.2	17.0 100(500)	顧客満足度 志向	大事でない	44.7	40.4	14.9 100(47)
興味関心優先	36.9	44.8	18.3 100(241)		大事である	31.6	50.9	17.5 100(801)
他者共同優先	29.8	52.9	17.3 100(104)		合計	32.3	50.4	17.3 100(848) n. s.
合計	32.4	50.2	17.4 100(845) n. s.					

\*\*\*p&lt;0.001 \*\*p&lt;0.01 \*p&lt;0.05

注) 単位=%(度数)

### (3) 自由記述解答のテキストマイニング

アンケートでは自由記述式回答で①「自身の個人的かつ継続的・専門的な様々な学びの活動について普段思っていること」、②「専門職団体の生涯研修制度について、普段思っていること」、③「専門職団体について、普段思っていること」の3つの設問に解答を求めた。藤井・小杉・李(2005:25)は、自由記述には量的分析では拾い上げることのできない情報があふれていながらも、回答数が膨大であると、それらは十分に活用されないままであったことを指摘している。本研究は隣接領域を含め類似する先行研究の少ない研究領域であるため、自由記述解答のもつ可能性を考慮し、ここでは自由記述式回答で得られたテキストデータをテキストマイニングによって分析することで、新たな示唆を得ることができると考えた。テキストマイニングとは、言葉や文章といったテキストをデータとして扱い、形態素解析や構文解析等を通じてテキストデータを数量化し統計的に分析する手法である(藤井・小杉・李 2005:23-26)。ただし、テキストマイニングはコンピューターが文章を分解し、語を分析対象とするため、文脈上でどのように用いられているかまで判別することは難しい。従って数量的分析と同時に、元データに戻って見直す作業を並行して行う必要がある。このような分析手法上の限界があるとはいえ、大量のテキストデータを分析し、データ全体を見渡すことができるテキストマイニングは、テキストデータから見えてくる継続学習や専門職団体に対するリアルな声から、今後のソーシャルワーカーの継続学習への示唆を得ようとする本研究の目的とアプローチに合致するものであると考えられる。なお、分析には計量テキスト分析の分析用ソフトウェア KH Coder 3 を用いた。また、分析手法については樋口(2014)を適宜参照した<sup>31)</sup>。さらに、分析ソフトの結果では見落としてしまう小さな、しか

し重要と判断される意見を拾うため、元データを適宜参照しながら質的に分析を進めた。

#### ①継続学習に対して思う事

データのサンプルは 256, 分析対象となる抽出語の総数は 5,029, 異なる語の数は 1,183 であった。形態素解析後のデータから頻出する語を見てみると、「研修」や「継続学習」など学びに関連する語句が上位に出現する他、「難しい」、「負担」、「少ない」などのネガティブな単語も散見される。あるいは、「業務」、「仕事」、「職場」などの仕事に関連する語も多く用いられていることが分かる(表 4-30)。これらの言葉がどのような共起性、関連性を持っているのかを視覚的に表したのが図 4-10 の共起ネットワークである。

表4-30 継続学習思う事 頻出語(上位50語)

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
研修	162	仕事	28	学会	16
参加	132	考える	27	継続	16
思う	102	職場	27	現場	16
時間	71	研修会	25	交通	16
ソーシャルワーカー	66	勉強	24	自身	16
必要	66	専門職団体	23	情報	16
学ぶ	55	少ない	22	人	16
継続学習	54	費用	20	大きい	16
感じる	53	開催	19	受ける	15
専門	52	経験	19	状況	15
学習	44	経済的	19	得る	15
機会	34	行う	19	活動	14
多い	34	自分	19	個人	14
難しい	34	地方	19	支援	14
業務	31	現在	17	出来る	14
負担	31	子育て	17	日々	14
学び	30	場	17		

図 4-10 によると、テキストデータは次の 11 のテーマで構成されていることが示されている。すなわち、①個人と組織、②知識習得、③専門職団体の支援と自身の学習態度、④学びの行為、⑤専門職団体の研修、⑥日々の業務、⑦養成教育と現場、⑧継続学習全体、⑨情報収集、⑩費用負担、⑪ワークライフバランスである。そこで、量的分析では有意差が認められなかった時間や経済的側面に関する回答者の認識を探るため、「時間」、「機会」、「負担」、「地方」の 4 つの語について関連語検索を行った。





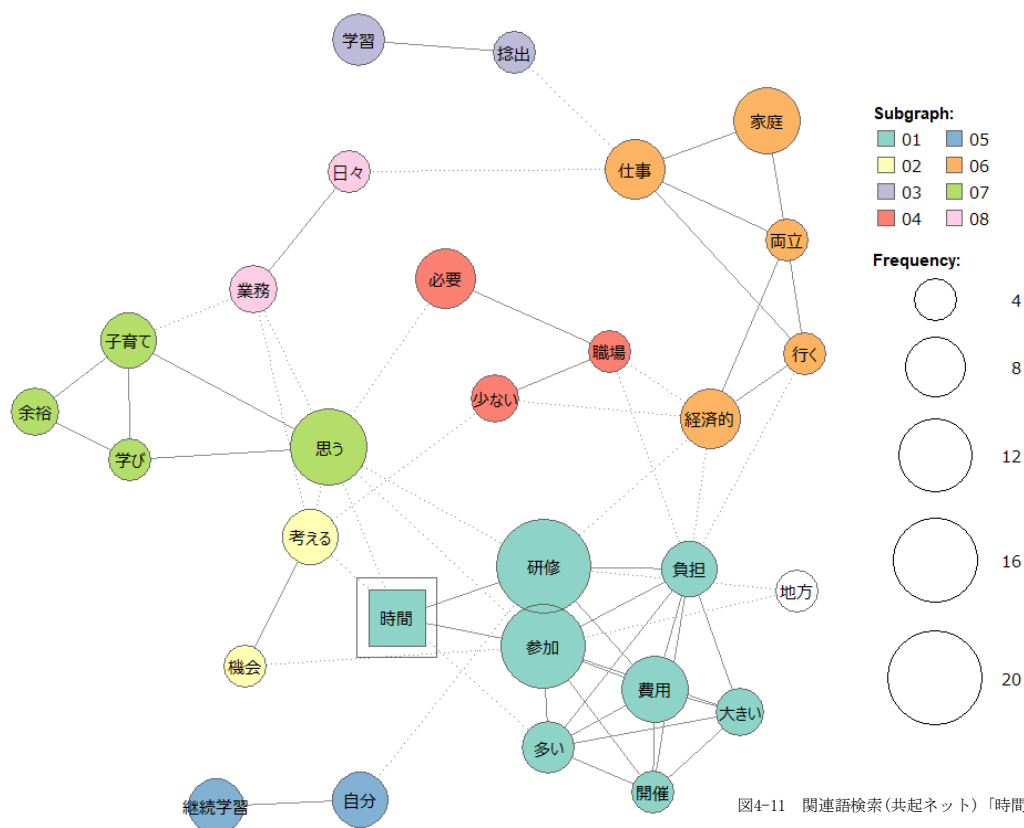


図4-11 関連語検索(共起ネット)「時間」

「機会」についてみると、「研修」や「時間」、「参加」などと共起関係があることが見て取れる(図 4-12)。具体的な用いられ方としては、「参加したくてもできない研修や学会が多く、せっかくの機会をつぶしてしまっている」、「都市に比べ地方では研修参加の機会やスーパービジョンの機会などがどうしても制限されてしまう」、「分野横断的に学習する機会を持ちたいが、地方の専門職団体ではそもそも研修を開催する体力がない」など、機会を持ちたい気持ちと裏腹に、簡単には実行できない現実が認められる。

「機会」と薄いながらも共起関係の認められる「地方」に焦点を当てて関連ごとの共起関係を見たのが図 4-13 である。地方での研修機会の少なさ、それに付随して参加機会や時間などの話題が読み取れる。最後に「負担」の内実をみてみたところ、「交通」や「宿泊」などとの結びつきが認められた(図 4-14)。

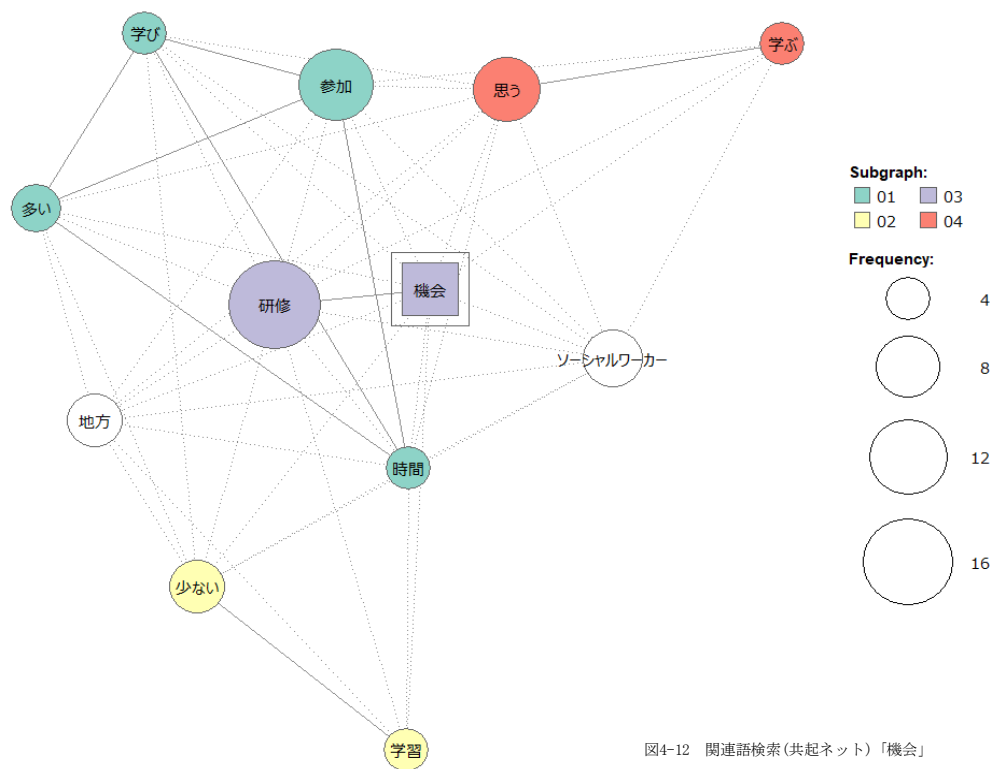


図4-12 関連語検索(共起ネット)「機会」

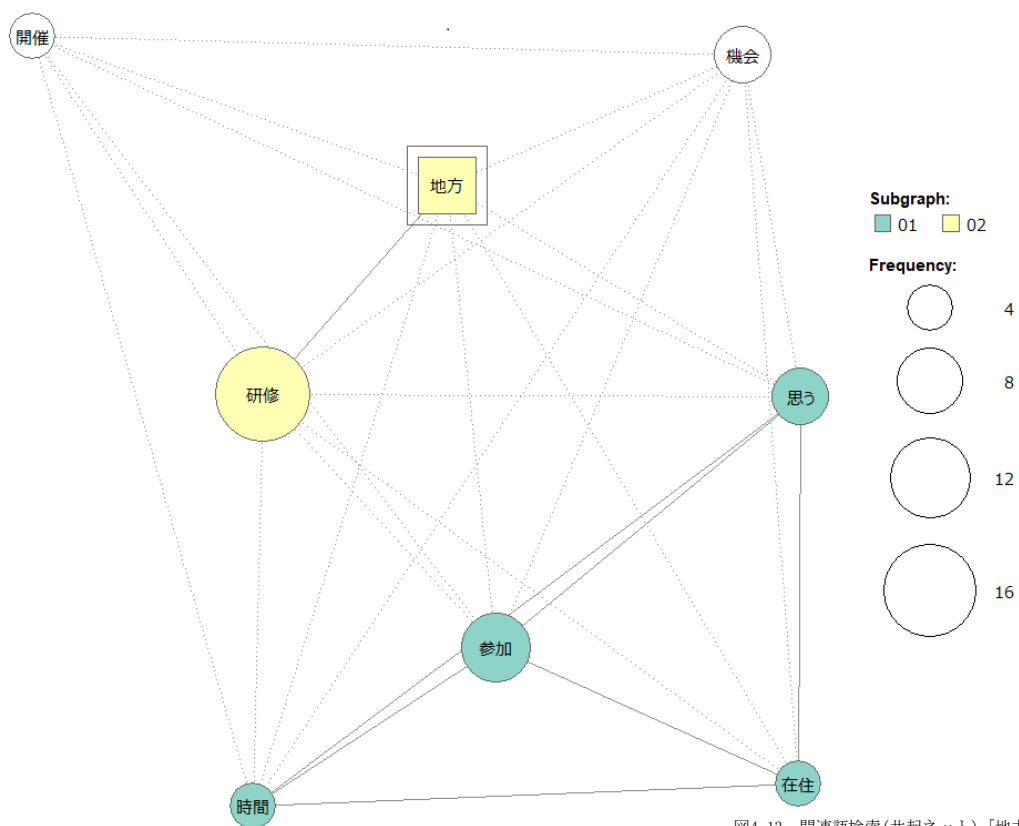


図4-13 関連語検索(共起ネット)「地方」

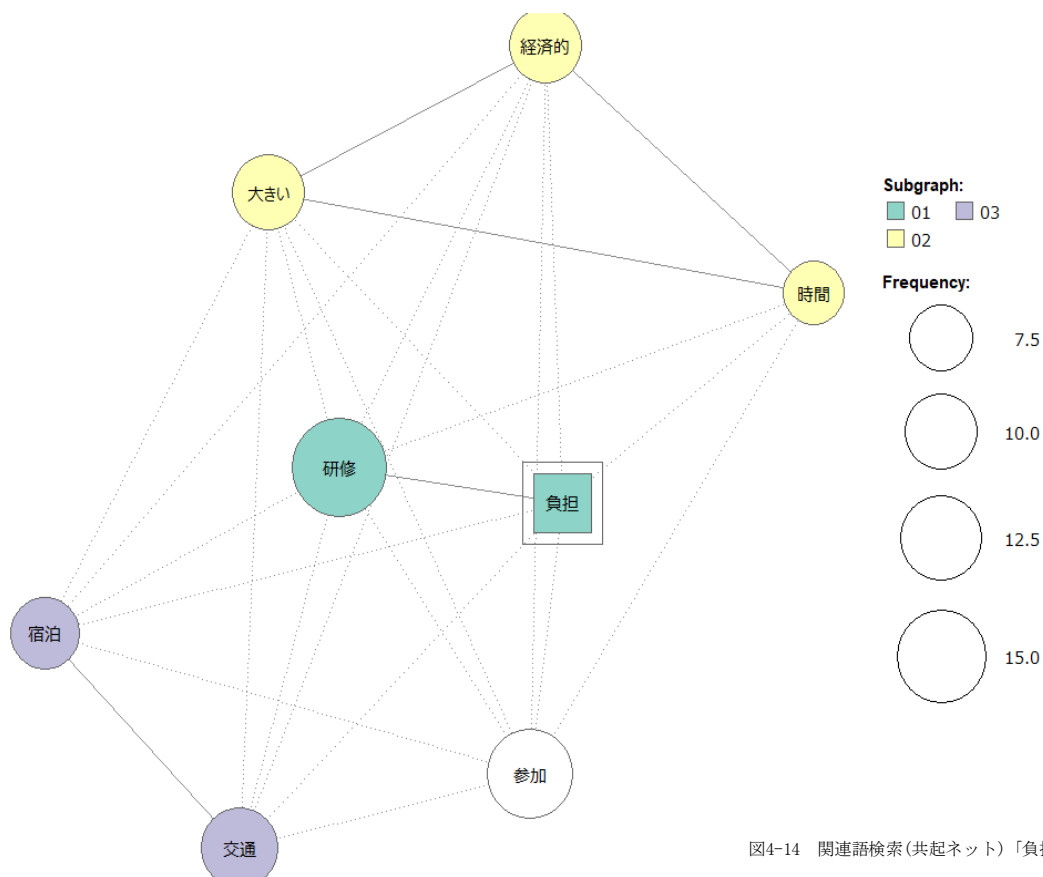


図4-14 関連語検索(共起ネット)「負担」

これらの結果を踏まえ、表 4-31 に表すように主題となるテーマに即してコーディングをおこない、共起関係を視覚化したのが図 4-15 である。「時間」は特に「ライフワークバランス」と、「費用」および「居住地」は「IT 活用」と共起関係を認めている。継続学習のための時間の確保はワークライフバランスと密接に関わっており、居住地と費用が IT 活用と共起関係を示している点からは、地方在住者などが研修機会を求めて都市部に出向く際の費用負担について、回答者は IT の活用することで緩和できると考えていると読み取れる。

表4-31 継続学習思う事のコーディング

テーマ	抽出語
ワークライフバランス	子供，両立，家庭，子育て，仕事，家事余暇，活動，バランス，状況，結婚，出産，子ども，理解，パートナー，休暇，家事育児，ライフイベント
時間	余裕，日々，捻出，かける，参加，確保，費やす，作る，割く，時間的，時間
居住地	遠い，遠方，地方，離島，東京，都市，本土，中央
IT活用	e-ラーニング，e-learning，web研修，ウェブ，IT，スカイプ，イーラーニング，web
費用	交通，費費用，宿泊費，宿泊，交通，経済的，年会費，研修費，自己負担，研修参加費，宿泊交通費，研修費用等，費用面，身銭，賃金，給料

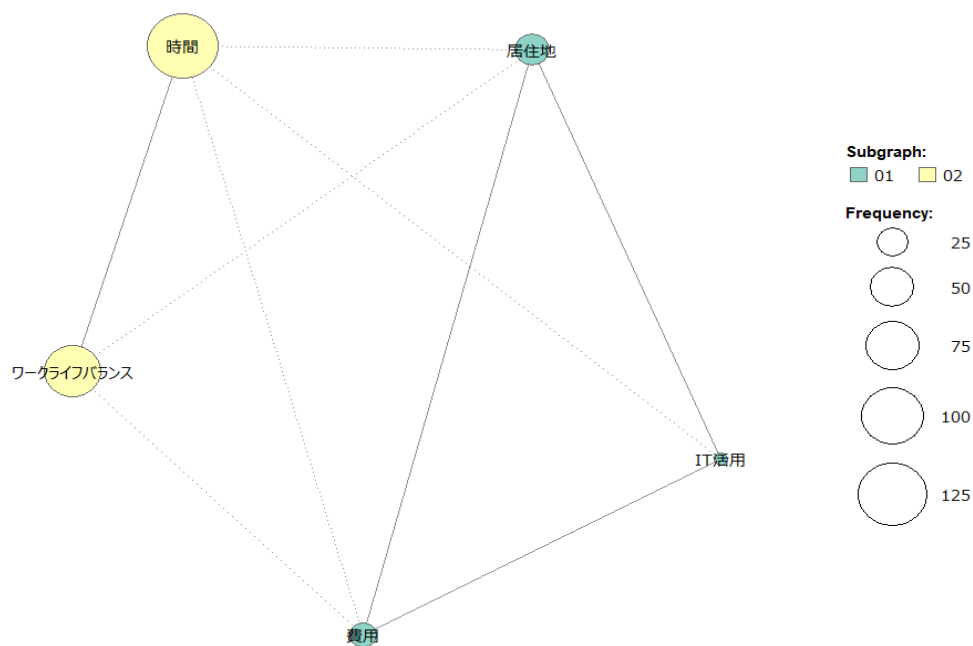


図4-15 継続学習思う事 共起ネットワーク(テーマ)

## ②専門職団体の研修制度に対して思う事

続いて専門職団体の研修制度に対してどのような認識を持っているのかを探ってみたところ、サンプルは163、分析対象となる抽出語の総数は2,531、異なる語の数は879であった。そのうち出現回数5回以上の語は83あった(表4-32)。共起ネットワークから得られたテーマは①専門職団体、②ソーシャルワーカー、③費用負担、④興味と現状、⑤認定制度、⑥学び、⑦研修参加、⑧生涯研修制度、⑨研修参加条件とまとめることができる(図4-16)。

表4-32 専門職団体生涯研修制度思う事 頻出語(上位50語)

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
研修	95	難しい	12	遠い	8
参加	60	日本医療社会福祉協会	12	業務	8
思う	56	開催	11	行く	8
制度	27	学ぶ	11	受ける	8
感じる	26	高い	11	都道府県協会	8
生涯研修	25	団体	11	明確	8
負担	20	士	10	ポイント	7
社会福祉	17	取得	10	医療	7
専門職	16	分かる	10	機会	7
多い	16	ソーシャルワーカー	9	協会	7
内容	15	興味	9	交通費	7
必要	15	更新	9	時間	7
考える	14	質	9	受講	7
大きい	13	認定	9	少ない	7
費用	13	認定社会福祉士	9	職場	7
MSW	12	理解	9	担保	7
研修費用	12	メリット	8		

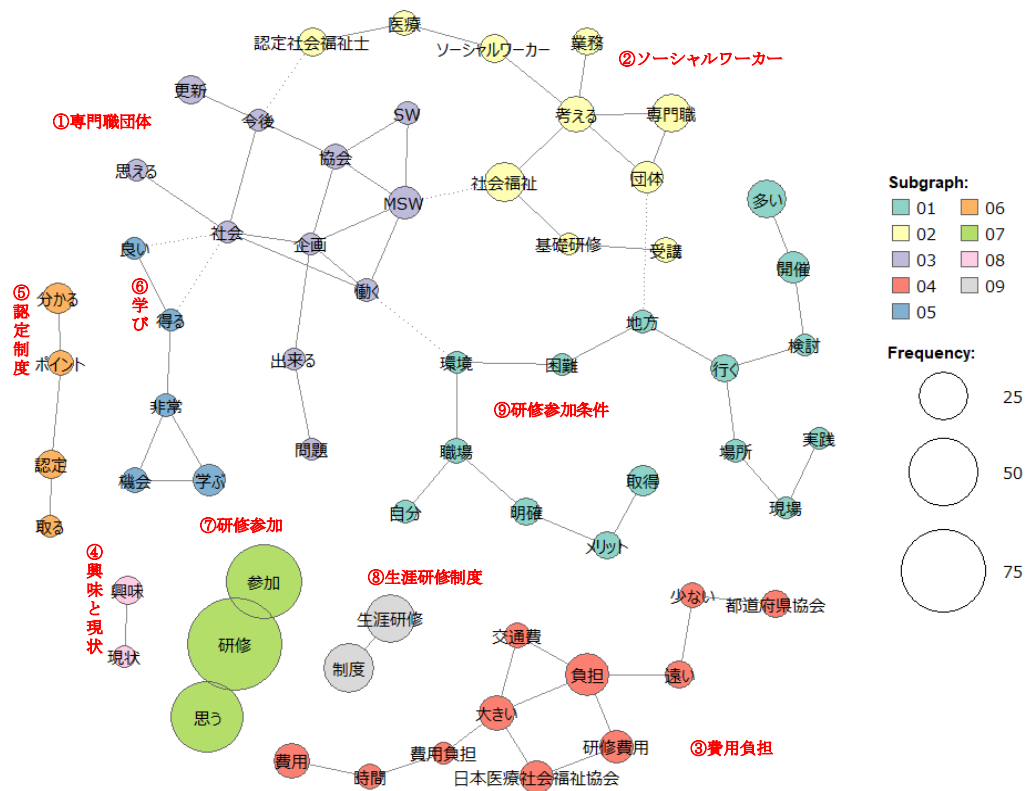


図4-16 専門職団体研修制度思う事共起ネットワーク

本研究の主旨からここでは「研修」に焦点を絞って関連語検索を行ったところ、「必要」や「質」などの言葉から研修機会が必要であることや、「専門職」として学び続けることの重要性を意識している様相がうかがえる。しかし一方で、「費用負担」、「負担」、「高い」、「難しい」などの語句からは研修参加に対する現実的な課題を抱えていることがうかがえる。具体的な文章を示すと、「個人の資質の担保、向上のためにも研修参加は必要と思うが、交通費だけでもかなり負担となるとときもある」、「日本社会福祉士会の生涯学習制度に参加しているが、今後も当該学習の機会を通じて自己研鑽や業務の質の向上に努めていきたい」などである。「必要」や「質」という語については、必要性の認識や専門職としての質の担保などのワーカーに向けられる場合に使われるだけではなく、「地方の専門職団体では質の高い研修を継続的に維持することが困難である」と考える」や、「なぜこの研修が必要かを、もう少し噛み砕いて貰えるといいと思うことがあります」など専門職団体の研修等への課題や注文などにも用いられており、一つの語が異なるベクトルに向けて発せられていることが読み取れる。いずれにしても、専門職団体の企画する様々な研修に対して必要性を認識する一方で、開催場所や費用、内容に対してそれぞれの立場から意見を持っていること、そして

費用負担についてはここでも大きな話題に上がっていることが読み取れる(図 4-17).

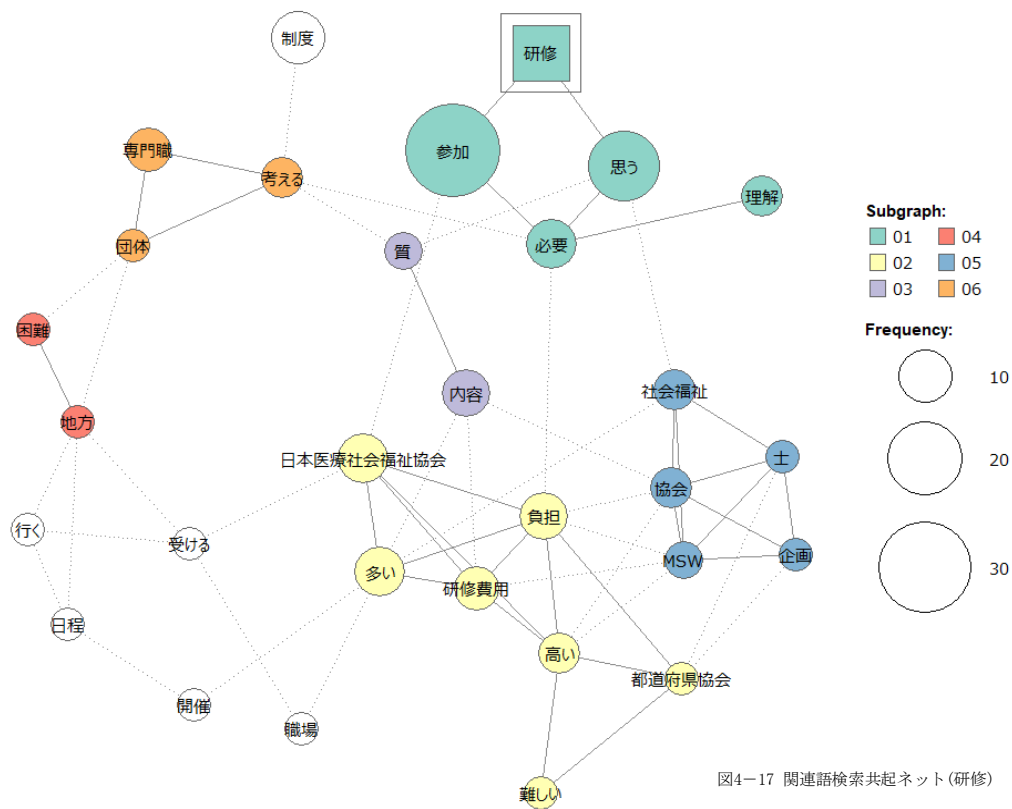


図4-17 関連語検索共起ネット(研修)

③専門職団体そのものに対して思う事

専門職団体そのものに対してどのように考えているのかを問うた設問では、得られたサンプル数は143、分析対象となる抽出語の総数は2,487、異なる語の数は981であった。頻出後の上位には、「専門職」、「団体」、「参加」などの語が挙げられている(表 4-32)。

表4-32 専門職団体思う事 頻出語(上位50語)

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
思う	49	行う	10	少ない	7
専門職	40	仕事	10	低い	7
団体	40	士	10	難しい	7
感じる	30	入会	10	年会費	7
研修	30	会員	9	理事	7
参加	29	研修会	9	印象	6
人	21	職場	9	会費	6
多い	21	職能団体	9	時間	6
MSW	20	大きい	9	専門性	6
ソーシャルワーカー	19	日本医療社会福祉協会	9	得る	6
考える	17	学ぶ	8	ソーシャルアクション	5
必要	15	協会	8	マクロ	5
活動	14	所属	8	関わる	5
社会福祉	14	職種	8	企画	5
負担	13	加入	7	作る	5
高い	11	自分	7	資格	5
運営	10	実践	7		

これらの語と語との共起関係を共起ネットワーク(図 4-18)で確認してみると、5つのテーマで構成されることが分かる。①「専門職団体に参加する人、中心にいる人に対する印象」、②「専門職団体とマクロ実践」、③「専門職団体に対する負担感」、④「専門職団体とソーシャルアクション」、⑤「情報収集機会」である。①「専門職団体に参加する人、中心にいる人に対する印象」は、「運営する人、参加する人が少ない」、「仕事も生活も資格も、上手く両立することができる、凄いでいい人でないといられないのかと思うし、MSW としての自信もなくなる」、「運営に携わりたいという気持ちがないわけではないのですが、子育てしながら、通常の仕事しながら、プラスそういった運営や、研修に参加することはかなり厳しいので、わかってもらいたいです」など、専門職団体の研修に参加する、団体運営に参加する人が限られていること、一方でそのような活動に参加することの大変さなどに対する話題などで構成されている。②「専門職団体とマクロ実践」については、共起関係にある語がやや多いが、より大きな枠組みでソーシャルワーカーと専門職団体に求められることなどが話題になっている。例えば「会員が求める研修だけでなく、専門職としての、この時代に何が必要な力かを見極めた上で、企画していく必要があると思う」、「もっとソーシャルワーカー一足並みを揃えて協働するのに、マクロの体制整備が必要だと漠然と思う」などといった具合である。③「専門職団体に対する負担感」では、これまでの分析でも主要な話題として扱われてきたが、費用負担に関するもので構成されている。④「専門職団体とソーシャルアクション」では「ソーシャルアクション」、「社会」、「関わる」、「組織」などの語が挙げられ、専門職団体と社会の関係性が「ソーシャルアクション」という語に代表されるように、批判的視点を切り口に語られている。例えば「結局、厚労省の説明係みたいな感じの仕事になっている人や自組織内でしか通用しない専門みたいな人が増えていくことは、SW が専門職として社会に認知されなくなることにつながるのではないかと危惧しています」、「地域包括ケア、地域共生社会が大きくクローズアップされている中で、社会福祉士・MSW としても、ソーシャルアクション、地域活動への参画が今後、とても大切になってくるかと思います」などといった回答である。





専門職団体の組織の強みを活かして、何か地域や社会の為になる事を出来ないか、そこに会員が関われる仕組みがないものかと思います。（一部抜粋）」

「MSW, 社会福祉士, PSW と共通基盤と専門領域の違いだけであり早期に統合をしてほしい。研修においても三団体ばらばらではロスが大きい。ソーシャルアクションにおいても同様。」

つづいて、「マクロ」という語についてである。

「もっと SWeer 足並みを揃えて協働するのに、マクロの体制整備が必要だと漠然と思う。（一部抜粋）」

「目の前の実践と、マクロの視点をつなぎあわせてくれる関係。一方で、どの部分を団体から享受できているか分からないことがある。」

「ミクロ、メゾ、マクロという構造と領域、エコシステム全体へのアプローチの視点や、専門職集団としての倫理や価値の共有を行うことがどの程度なされているのか、一会員からは疑問に思うことがある。そうした意味で団体として、どのような社会的意義をもって活動していくのかについて疑問に思うことがある。」

「最近になって専門職団体に加入している意味が分かってきました。もっと初任期から理解し、参加できるとマクロ実践への劣等感なども最小限に、会費も高いがモチベーション高く加入できるのではないかと感じます。専門職団体があることそのものがまだ広まっていない（一人職場などでは情報が無い）とも感じます。周知及び加入者への丁寧なフォロー、介入が身近なメゾ・マクロ実践であることの周知や報告が必要ではないかと思います。」

「ソーシャルアクション」, 「マクロ」という語を用いて回答した者はごく一部であり、この語についてテキストマイニングでの分析は困難である。しかし、個別援助、特に退院調整が業務の中心になる現代のソーシャルワーカーであるが、より広い視点から社会、専門職団体を見ていることが見て取れる。また、そのような広い枠組みでの専門職団体の活動が、会員の凝集性を高めるのではないかと考えられる。

## 第4節 考察

### (1) ソーシャルワーカーの継続学習行動

これまでの分析結果を踏まえて、ソーシャルワーカーの継続学習と専門職団体の活用に関する考察を加える。まず、ソーシャルワーカーの継続学習行動について、その中心は研修参加などの機会学習であり、多くが職務優先に学びの内容を構成している実態が明らかになった。しかし、平均年齢未満、平均経験年数以下の層では、多様な学習機会を確保している者や学会報告の応募経験がある者、個人的学習グループへ参加している者の方が継続学習行動に結びついていることから、新人、若手の層が研修以外の学びの機会を得ることには意義があると考えられる。また、学習スタイルについて職務優先型より興味関心優先、他者共同優先型の方が継続学習行動に結びついている点も興味深い。Knowles(=2002: 39-40)は成人学習において、学習の即時性を求める自立した学習者像を挙げているが、今回の結果では興味関心を優先する者や他者と共に学び合うことに面白みを見出す者の方が継続学習行動に結び付く傾向が示されており、職務の幅を越えて広く学ぼうとする姿勢が結果的に継続学習行動につながっていると考えられる。

また、キャリア形成志向の明確さや、ロールモデルの有無が継続学習行動に結びついていることから、キャリア形成の視点に立った継続学習支援の取り組みも意味のあることと考えられる。平均年齢以上の層でロールモデルが存在する層は継続学習行動に結び付くということからは、新人、若手の頃にそのような存在に出会い、現在の継続学習行動に結びついているのではないかと推察される。そのような点から、職場外のソーシャルワーカーとの交流機会の有無はロールモデルの獲得やキャリア志向に影響を与える可能性もある。志向するソーシャルワーカー像との関係性については、「社会変革志向」、「専門職志向」、「技術的側面志向」、「顧客満足度志向」の4つの側面について、社会変革志向以外の3つの志向には統計的に有意差が見られず、評価は困難であった。しかし、社会変革志向を重要であるとする層は継続学習行動に結びついている。この結果の背景については、さらなる検討が必要であるが、Banks (=2016: 200 - 206)によれば、社会変革志向はエンパワメントから社会変革まで広く関心を持ち、批判的思考で実践に重視するタイプであることから、業務に関連する事柄以上の知識や技量を必要とすると認識をしているからではないかと推察する。

## **(2) 専門職団体の継続学習支援システムへのコミットメント**

専門職団体への関与については年齢、経験年数の高い方が運営に関与している度合いが高い傾向にあることが分かった。専門職団体の運営実態について各都道府県の団体の運営実態は明らかではなく、どのような人が運営の中核を担っているのかは定かではないが、ベテランが主に運営を担っている様子がうかがえる。日本医療社会福祉協会の研修に対する考え方や研修の仕組みに対して、平均年齢未満、平均経験年数以下の層で理解が進んでいないという結果からも、年代によって専門職団体の継続学習支援システムに対する認識に温度差があることが伺える。このことが専門職団体の運営に若手が参加していない結果にも影響を及ぼしている可能性もあるのではないかと考えられる。また、ここでも社会変革志向を重視する層は全体的に専門職団体に対してポジティブに捉えており、専門職団体の継続学習支援システムに対して積極的な姿勢を見ることが出来る。

## **(3) テキストマイニングに見るソーシャルワーカーの継続学習と専門職団体**

最後に、テキストマイニングの結果からは研修への参加に対するより詳細な状況が見て取れる。一つに学びの活動に対しては、ワークライフバランス、立地との関係で見てゆく必要があるということである。特に女性の場合には出産、育児によって一時的に学びの機会から離れざるを得ない状況があり、研修を主な学びの機会とする我が国のソーシャルワーカーの継続学習の実態からは自ずと学びの機会を制限されることになる。同様に研修会場が都市部に集中していることから、地方在住者には研修への参加機会が制限されることにもつながっている。このことは、専門職団体の継続学習支援システムに対しても共通しており、学ぶことの重要性は十分理解しながらも、時間や費用などの現実的な制約を受けていることが伺える。

専門職団体そのものに対しては、ソーシャルアクションやマクロレベルでの取り組みへ言及していることから、専門職団体の社会的な意義についてより明確に、具体的行動をとるように求めている様子がうかがえる。社会変革志向を重視する層が継続学習行動や専門職団体へのコミットに結びついている点から、このような専門職団体のラディカルな活動と継続学習支援システムへのコミットは重要な関係性を持っているのではないかと考えられる。

## 第5章 保健医療分野のソーシャルワーカーの継続学習プロセスに関する質的調査

### 第1節 ソーシャルワーカーの継続学習研究における質的研究の意義

前章ではソーシャルワーカーの継続学習と専門職団体の活用実態を調査し、どのような人々が継続学習行動をとっているのか、どのような人が専門職団体の継続学習支援システムにコミットしているのかを量的に把握することに取り組んだ。ソーシャルワーカーの継続学習については、そもそも大規模な量的調査は限定的であったが、前章の量的調査は、学びの機会やキャリア形成と実際の継続学習行動との関係性に着目したもので、一定の意義があったと考えられる。しかし、実際の継続学習行動や継続学習における外部資源との関係性など、本研究の主題と関わる部分についてより詳細な検討を目指す必要がある。また、量的調査では研修以外の様々な学びの機会を活用している者は、継続学習行動に結びついていることが示されたが、それらの学びの行為が学習者であるソーシャルワーカーにとってどのように意味づけられているのか、学びの行為がソーシャルワーカーにどのような変化をもたらしているのかを探るには限界がある。そこで、実際に継続学習を行っているソーシャルワーカーは、自身の実践経験の積み重ねの中でどのような学びを重ね、どのように変化し、そして専門職団体とどのような関わりを持っているのかを質的に捉えることを目的とした質的調査を行うことで、ソーシャルワーカーの継続学習をより豊かに掘り下げることが可能になると考えた。

藤井・小杉・李(2005: 18 - 19)によれば、質的研究は時に量的研究との比較の中で分析結果の恣意性が指摘されてきた。しかし、そもそも社会科学である社会福祉学は、様々な要因が複雑に絡み合う社会と、その社会に生きる人々に向き合う学問である。そのため、眞砂(2010; 2016)が指摘するように、現場で起こっている事象から理論を生成する質的研究は、ソーシャルワーク実践において重要な知見を提供する手段であると考えられる。

### 第2節 分析手法としての M-GTA

#### (1) 質的研究方法としての GTA および M-GTA

平山・武田・呉・ほか(2003: 171 - 175)によれば、質的研究は人々の経験の意味や解釈、過程に関心を向けた帰納的方法であり、次のような研究課題に適した研究方法である

としている。すなわち、「①ある社会現象をその文化的背景の中に位置づけて、具体的かつ詳細な研究が求められる場合、②ある社会現象の生成・発展の過程やある人間の生活史の研究が求められる場合、③社会的過程を全体関連的に記述・分析する研究が求められる場合、④個人の内面生活や社会的欲求・関心・動機のような人間の存在や社会的行動を文化的背景をふまえた研究が求められる場合」(平山・武田・呉・ほか 2003 : 175)などである。ソーシャルワーカーの継続学習行動は動機や関心に根差しながらも、置かれている環境等にも影響を受けることが予測され、ソーシャルワーカーとしての実践や仕事、社会生活に対する認識等を探るのに質的研究は適した手法であると考えた。質的研究には、事例研究、ライフ・ストーリー、エスノグラフィー、参加型アクションリサーチ等様々な手法が考案されているが、本調査では、木下康仁がグラウンデッド・セオリー・アプローチ (GTA) に修正を加えた、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) を採用している。GTA は 1960 年代にグレーザーとストラウスによって提唱された質的研究法であり、検証重視の当時の社会学研究のあり方への批判的立場から考案された。しかし、両者の研究的立場の相違や分析手続きの曖昧さなどから、その後ストラウス・コービン版やグレーザー版など幾つかのタイプへ分化していった(木下 1999 : 7 - 11)。GTA で得られた結果の理論的特性は、おおよそ次の 5 点に集約される(木下 2003 : 25 - 30)。①データに密着した限定的範囲の説明力に優れた理論を提示する。②理論的飽和化まで続けられる類似と対極二方向の同時並行的比較分析法によって生成される理論である。③社会的相互作用に関係し、人間行動の説明と予測に有効であり、研究者によって明確に意義が確認される研究テーマで限定された範囲内における説明力に優れる。④他者との相互作用の変化を説明できる動態的説明理論であり、類似した社会状況における変化に関連付けて理解できる理論を生成することを重視する。⑤人間の行動の変化と多様性を一定程度説明することができる説明と予測に優れた理論であるため、実践的活用を促す理論である。このような理論的特性を持つ GTA は、個別性に富みながらも人や社会との相互作用に介入してゆくソーシャルワーク実践をはじめ、ヒューマンサービス領域の研究に適しているとも木下(2003 : 28 - 30)は指摘している。特に、理論の生成にとどまらず、生成された理論を応用者(主には実務者が想定される)が理解し修正し、応用してゆくことが重視されており、実践科学であるソーシャルワークにおいては重要な研究的立場を示すものと考えられる。このような理論的特性を基盤に、分析においてはオープン・コーディングと選択的コーディング、継続的比較分析、理論的サンプリング、理論的飽和化を適切に行うことによって

成立する分析方法である(木下 2003 : 35 - 36).

M-GTA はグレーザーとストラウスによって提案された GTA を批判的に継承し、データの切片化をしない、データの範囲、分析テーマの設定、理論的飽和化の判断によって方法論的限定を行い、分析結果を統制する、分析ワークシートの導入によるコーディングと深い解釈を確保する、コーディングと深い解釈を成立させるために【研究する人間】を方法論として組み込む、解釈を多重的同時並行に行うことを特徴として考案された分析方法である(木下 2003 : 44 - 45). M-GTA は近年、保健医療分野のソーシャルワーク領域の研究でもよく用いられる分析方法であり、例えば横山(2010)、黒岩(2012)、保正(2013)などが挙げられる.

## (2) 本研究に対する M-GTA の適合性

本研究は、上述のような理論的特性と方法的特性を持つ M-GTA を採用することとしているが、その適合性について次の 2 点に集約される.

一つに、M-GTA は人と人の社会的相互作用に関わって、特にヒューマンサービス領域の研究に適している点である(木下 2003 : 89 - 90). 本研究テーマは、ソーシャルワーカーの継続学習における専門職団体の機能を明らかにすることにあるが、そもそもソーシャルワーカーはひとりでは育つわけではなく、また専門職団体のみがそこに関わっているのではない. ソーシャルワーカーとして接するクライアントや関係諸機関などとの相互作用の中で多彩な手法を駆使して学び成長してゆく姿を捉えるという点で、そこにプロセス的性格を持つと考えられる.

二つ目に、データに根差した分析結果によって示されるソーシャルワーカーの継続学習行動の結果と予測を説明しうる点がある(木下 2007 : 67 - 68). 従来の研究は、専門職の能力形成やそのプロセスに着目して行われてきたが、そのプロセスに沿ってどのような学びの行動を重ねてきたかについては十分に説明されてこなかった. そのため、結局現任のソーシャルワーカーがどのように学びを重ねてゆけばよいのかが分からず、手探り状態が続いている. M-GTA が結果と予測を示す分析手法であることは、分析結果を応用する人々にとってどのように学びを重ねてゆくのアイデアを提供することにつながる. 加えて、データから理論を生成する M-GTA の分析手法はソーシャルワーカーのみならず、ヒューマンサービス領域の専門職の継続学習に関する研究と実践への応用的示唆を得る可能性を秘めている.

### (3) 研究する人間としての研究者の立場

M-GTA はデータ収集から分析結果の応用段階に至る研究プロセスにおいて【研究する人間】を他者との社会関係に位置づけることを強調している。研究とはそもそも社会的活動であるという立場を、分析プロセスの中にも明確に位置づけようとするものである(木下 2003 : 53 - 57)。意味の選択的解釈の連続である M-GTA では、分析過程で研究する人間の立ち位置を明確に位置づけることで、研究者の特権性に対する反省的態度をとることを実践的に促す方法で、そこにインターラクティブ性が生じるのである。このインターラクティブ性について木下(2007 : 88 - 99)は、3つの段階で説明している。すなわち①データ収集段階、②データ分析段階、③分析結果の応用段階である。各段階において研究する人間と他者を社会関係に位置づけることは研究と現実世界の関係性を重要視する M-GTA の認識論に重要な要素であるため、研究する人間としての立場を明確にしておく必要がある。このことは増井(2019 : 48 - 50)、大友(2019 : 50 - 51)も指摘している点である。そのため、ここで筆者の研究する人間としての本研究に対するインターラクティブ性を検証してみることにする。

筆者はソーシャルワーカーとして医療機関に勤務する傍らでこの研究を進めてきた。筆者は大学卒業後の最初の就職で、新人一人職場という状況を経験し、職場の中で工夫をしながら学び、実践能力をつけてゆくという過程で挫折を経験している。細々と繋いできたソーシャルワーカーとしての経験を振り返ったときに、多くのソーシャルワーカーはどのようにして学び、経験を重ね、能力形成をしてきたのかということが、本研究の原点であった。また、インタビュー対象者同様に筆者も認定社会福祉士(医療分野)を所持しており、インタビューイとの経験的世界をある程度共有している。このような経験を有する筆者は、木下(2007 : 88 - 99)の示す3つのインターラクティブ性に影響を与えるものであった。

一つは、データ収集時のインターラクティブ性である。上述のとおり、ソーシャルワーカーとして実践に身を置く人間として、同年代あるいは数年経験年数の長いインタビューイにインタビューを実施した。そのため保健医療分野のソーシャルワーカーの実践環境の変化等について認識を共有しながらのデータ収集が可能となった。二つ目にデータ分析時のインターラクティブ性である。ここでも実践現場の現状や、地域性、職場の継続学習支援に対するサポートの程度などに対してイメージを持ちやすく、筆者自身の経験は分析焦点者を通じた深い解釈に役立った。三つ目に分析結果の応用についてであるが、筆者自身



が研究結果を基にして応用するソーシャルワーカーとしての立場にもあった。M-GTA は結果のプロセス性と共に予測に優れた理論を生成する。筆者自身のソーシャルワーカーとしての立ち位置から、その先を見据えて実践に応用するという点について、今度は実践者として応用する立場になり得る。

つまり上述のようなインタラクティブ性は、【研究する人間】である筆者の中に、分析焦点者を内包するものであり、解釈が恣意的になりはしないかとの懸念も生じた。そのため、分析過程においては M-GTA の経験豊かな研究者に適宜スーパービジョンを受け、【研究する人間】としての自己と、分析焦点者に含まれる自己の距離を一定に保つように留意した。

### 第3節 インタビュー調査の概要と M-GTA による分析の概要

#### (1) 調査対象者

調査の対象は 11 名の認定社会福祉士(医療分野)所持経験者である。これらの人々を調査対象とした理由は、継続学習を行っている者をどのように定義するのかに関わる事項である。現在、わが国ではソーシャルワーカーの国家資格として社会福祉士と精神保健福祉士があり、両者は倫理綱領において自己研鑽を掲げているが、何を以て継続学習を行っているといえるのかは明確な基準が存在しない。認定社会福祉士制度は、2007 年一部改正の「社会福祉士及び介護福祉士法」の付帯決議をもとに創設された仕組みであり、「所属組織を中心にした分野における福祉課題に対し、倫理綱領に基づき高度な専門知識と熟練した技術を用いて個別支援、他職種連携及び地域福祉の増進を行うことができる能力を有することを認められた者」(認定社会福祉士認証・認定機構 2014)とされている。認定社会福祉士は、社会福祉士資格取得後、5 年以上の実務経験をもち、定められた研修を修了しかつ、機構の定める実務経験上の必要な経験を示すことなど取得条件があり、一定程度の継続学習を重ねていると認められるのではないかと考えた。なお、認定社会福祉士(医療分野)を所持している者は、2018 年 6 月 8 日現在で 292 名であり(日本社会福祉士会 2018)、認定社会福祉士登録機関である日本社会福祉士会のホームページ上に公開されており、インタビューのサンプリングは全国の認定社会福祉士(医療分野)所持経験者を対象とした。なお、サンプリングはスノーボールサンプリングを採用しながら、M-GTA において重要である理論的サンプリングに近づくよう、自らの継続学習の経験を語ることに関心を示すソーシャルワーカー

一を紹介いただいた。荻野・森・田並・ほか(1996)によれば、スノーボールサンプリングは有意抽出法に分類され、主観的なサンプリングになる危険性が指摘される。一方で「母集団を把握することが難しい場合、あるいは隠れた母集団をさがすという場合」(荻野・森・田並ら 1996)には有効な手段であるとも述べられている。本調査では継続学習を行っている者として認定社会福祉士(医療分野)を調査対象としたが、そもそもどのような条件を満たしていれば継続学習を行っているのか、その一義的な定義づけは困難である。「継続学習を行っているソーシャルワーカー」がどのような存在なのか、隠れた母集団を探すのに有効な抽出方法であろうと考えられる。

次に、調査対象者の属性について述べる。調査対象者は 11 名で、男性が 7 名、女性が 4 名であった。年齢は 30 代が 1 名で残りの 10 名はいずれも 40 代である(平均年齢 41 歳)。保健医療分野でのソーシャルワーカーの経験年数は 13 年から 23 年で平均経験年数は 18 年であった。11 名のうち 8 名は認定医療社会福祉士<sup>32)</sup>も取得していた。なお、11 名のうち 6 名は大学院に進学し修士の学位を授与されている。

## (2) 調査方法及び内容

調査は半構造化面接法を用いて、一人当たりおおよそ 90 分程度の時間で行った。インタビュー内容は予め同意を得た上で IC レコーダーに録音し、その後逐語録を作成した。インタビューガイドは次の 6 点である。①自身の継続学習のスタイルについて、②ソーシャルワーカーとして大切にしたいことはどのようなもので、それを達成するために立てている学びの目標について、③自身の継続学習に対する自己評価(計画・達成具合・方法論・学びの環境)、④継続学習において専門職団体をどのように活用しているか、⑤専門職団体をどのように捉えているか、⑥専門職団体に属することに対してどのような認識を持っているか。なお、調査期間は 2019 年 6 月から 10 月の間であった。

## (3) 倫理的配慮

調査協力者には予め、調査の概要と方法、倫理的配慮に関して記載した調査協力依頼書を送付し、調査協力の内諾を得た。また、調査当日に改めて、調査の概要、調査への参加と辞退の自由、個人情報の保護について書面及び口頭で説明し、書面にて調査協力の同意を得た。なお、音声データを逐語録に起こす段階で個人情報(氏名や地名、医療機関等)は意味のないアルファベットにすべて置き換えて匿名化し、個人が特定されないようにし

た。音声データや記録、調査協力同意書等は鍵のかかるロッカーで厳重に保管をしている。なお、本調査は佛教大学「人を対象とする研究」倫理審査委員会において承認を得た（承認番号：2019-5-A）。

#### （４）M-GTA による分析方法

ここでは、M-GTA の分析プロセスを木下(2003)に沿って説明する。M-GTA では、まず得られたデータを読み込んでゆく際に、分析テーマと分析焦点者に照らして関連個所に着目する。それを一つの具体例(ヴァリエーション)として、他の類似具体例を説明できる説明概念を生成するが、この概念を生成する際には、分析ワークシートを立ち上げ、概念名、定義、最初に着目したヴァリエーションを記入する。定義はヴァリエーションの解釈を示すものであるが、ほかの解釈の案や、解釈の検討は理論的メモ欄に記載してゆく。データ分析を進める中では、上記の作業を同時進行的に進めながら新たな概念を生成し、分析ワークシートを個別に作成してゆく。さらに同時進行でデータの中に他の具体例を探し、分析ワークシートのヴァリエーション欄に追加記入してゆく。そして、概念の類似例や対極例を見ながら概念の完成度を高め、理論的飽和化を目指しながら、並行して概念間の関係を検討し図式化してゆく。複数の概念の関係からなるカテゴリーを生成し、最終的にカテゴリー間の関係を結果図にまとめ、その概要を文章化しストーリーラインをまとめる。

以上のプロセスは、継続的比較分析により分析を進める中で、新たな概念が生成されなくなり、理論的サンプリングからも新たにデータ収集をせずとも良いと判断される時点で理論的飽和化に達したとして一連の分析を終了することになる。

#### （５）分析テーマと分析焦点者

M-GTA はデータの切片化をせず、分析テーマを設定することでデータに密着した分析を施してゆく。「分析テーマの設定によりデータに対してどのような“角度”で分析に入るかを定める」（木下 2003：134）のである。分析テーマは研究テーマの絞り込みと、実際に得られたデータの内容との兼ね合いで設定され、データの解釈に不可欠なものとされている。本研究の分析テーマは「ソーシャルワーカーが現場に出て、学びの必要性を認識してから継続学習を進めてゆくプロセス」とした。

分析テーマに加え、M-GTA によるデータ解釈には分析焦点者の設定も重要な事項であ

る．分析焦点者は「研究上対象として設定される人間」（木下 2003：138）のことであり，分析テーマに即して解釈する際の内的他者である．つまり，分析焦点者にとってこのデータはどのような意味があるのかを考えるということである．本研究では分析焦点者を「継続学習を行っている現任の保健医療分野のソーシャルワーカー」とした．これらの分析テーマと分析焦点者に基づき作成した分析ワークシートの例を以下に挙げる(表 5-1)．

表5-1 分析ワークシートの例

概念名	生活に継続学習を馴染ませる
定義	ライフイベントによって継続学習のペースや取り組み度合いは変化をする．しかし，日々の生活の中に学びをうまく織り交ぜ，仕事とプライベート，継続学習をうまく馴染ませること．
ヴァリエーション	<p>・—(出産育児，ひと段落したら研修とか学会とか，またいこうと自然に思えたんですか?)—思いましたね．したいなよりは，しなくちゃですけど．でも，そうしなくちゃ，ではあってもそう思いましたね，意外と．どちらかというとブランクが，焦りまではいかなんですけど，診療報酬の改定なんかもあったりしたので，自分も新聞を読んだりテレビを見たり，職場から離れていても常に医療と切れない部分が意識にはあったので，とにかく早く戻って現場でやらずにちやとか—(ブランクを埋めないと，と?)—そうそう，そういうのがあったので，プラス研修も行かなくちゃ，止まっていたからやらずにちや，みたいなのはありました．なんですかね，追われ感．</p> <p>・やっぱり仕事があるので，仕事が第一ですよ．家庭があるので，そっちが…そっちが1位，2位ですよ．それを超えてというのは，要するに生業だから，仕事を超えて自己学習が上にはいかないわけですよ，絶対に．その辺のバランスも教えてくれるんですね．それでいいと思っているんですよ．その範囲内でやる．だから，ここは行けません，仕事だから．ここは，家族と過ごすので行けません．それでいいと思っているんですよ．この部分については．</p> <p>・(継続学習について) やっと，このままじゃいかんと思ってきたところですよ．ね．—(ちょっとペースダウンされてたんですよ．) —そうですね．大学院に行っているときは頑張ってたし，卒業してから何年も発表とかもしてて，30になってから35前までは何とか頑張ってたのに，35からやっぱり結婚して子どもで来たりするとあっという間の7年間みたいな感じになっていますけど．でも，だからと言ってそれで時間がなかったという訳でもないのに，なかなかでしょうね．…(中略)…で，そこでもまた研修やっていると，募集が始まったらそれちょっと参加してみようかなとは思っているんですけどね．やっと今ちょっとそんな感じでやり始めようかなあみたい．3年に一回ぐらいはね，研究発表もしてと思っていたんですけど最近やってないですね．</p>
理論的メモ	<p>継続学習のペースや濃淡はライフコースの変化に影響を受けることがある．特に女性の場合には出産の影響は大きい．量的調査のテキストマイニングにも結果として現れている．</p> <p>しかし，ずっと同じペースで学びを重ねなければならないということではない．その時の自分の状況に合わせて，できる範囲でやっていけば良いこと．ライフコースの中にうまく継続学習を配置してみる．</p> <p>近年のキャリア研究ではキャリアをライフコースに組み込むアイデアが見られている．ライフコースとキャリアは切っても切り離せない関係．</p>

## (6) 分析結果

分析の結果，7 カテゴリー(うち3つは概念からカテゴリー化)，2 サブ・カテゴリー，20

概念(概念からカテゴリ、サブ・カテゴリへ変化したものも含む)が生成された(表5-2)。結果図は図5-1に示す。

表5-2 カテゴリ・概念一覧

【カテゴリ】	《サブ・カテゴリ》	「概念」
【専門的アイデンティティの混乱】		「見失うMSWの本質」
		「ソーシャルワークが発揮できない」
【継続学習の必要性を認識する】		「医療職から触発される学び」
		「実践の再点検」
【力強く、しなやかな継続学習行動】	《迫真的学習行動》	「思考の基礎を補強する」
		「患者の世界への接近」
	《躍動的学習行動》	「リアリティを伴う読書」
		「関心に沿って学ぶ」
		「職場外での学びを楽しむ」
【継続学習の水先案内】		「目的志向型の学び」
		「継続学習の地図を求める」
【専門的アイデンティティの深化】		「専門職団体に羅針盤的役割を求める」
		「改めてソーシャルワークを語る」
【継続学習のベクトル変化と発展】		「エビデンスを伴った発言」
		「キャリア開発と学びの相乗効果」
		「学びが波及する」
【生活に継続学習を馴染ませる】		「後進に伝える」

以下、論述の方法として概念は「 」, サブ・カテゴリは《 》, カテゴリは【 】で示す。なお、インタビューデータを直接引用する場合には『 』で示す。

## 第4節 M-GTA による分析結果

### (1) ストーリーライン

ソーシャルワーカーが継続学習を進めてゆくプロセスとは、【専門的アイデンティティの混乱】と同時発生的に【継続学習の必要性を認識する】ことを契機として、【力強く、しなやかな継続学習行動】を起こし、【生活に継続学習を馴染ませる】に至るプロセスである。

ソーシャルワーカーは実践の壁にぶつかるなかで、「見失うMSWの本質」や「ソーシャルワークが発揮できない」などの【専門的アイデンティティの混乱】を伴い、「医療職から触発される学び」や「実践の再点検」によって【継続学習の必要性を認識する】。そして、【継続学習の水先案内】に支えられながら、リアリティの伴った患者理解に向けた《迫真的学習行動》と、自らの関心に沿った楽しさを伴う《躍動的学習行動》に特徴づけら

れる【力強く、しなやかな継続学習行動】をおこす。そして、「改めてソーシャルワークを語る」や「エビデンスを伴った発言」という【専門的アイデンティティの深化】と相互影響的に深められる【力強く、しなやかな継続学習行動】は、さらに【専門的アイデンティティの深化】が表面化する【継続学習のベクトル変化と発展】を経て、自身の仕事やプライベートを含めた【生活に継続学習を馴染ませる】に至る。

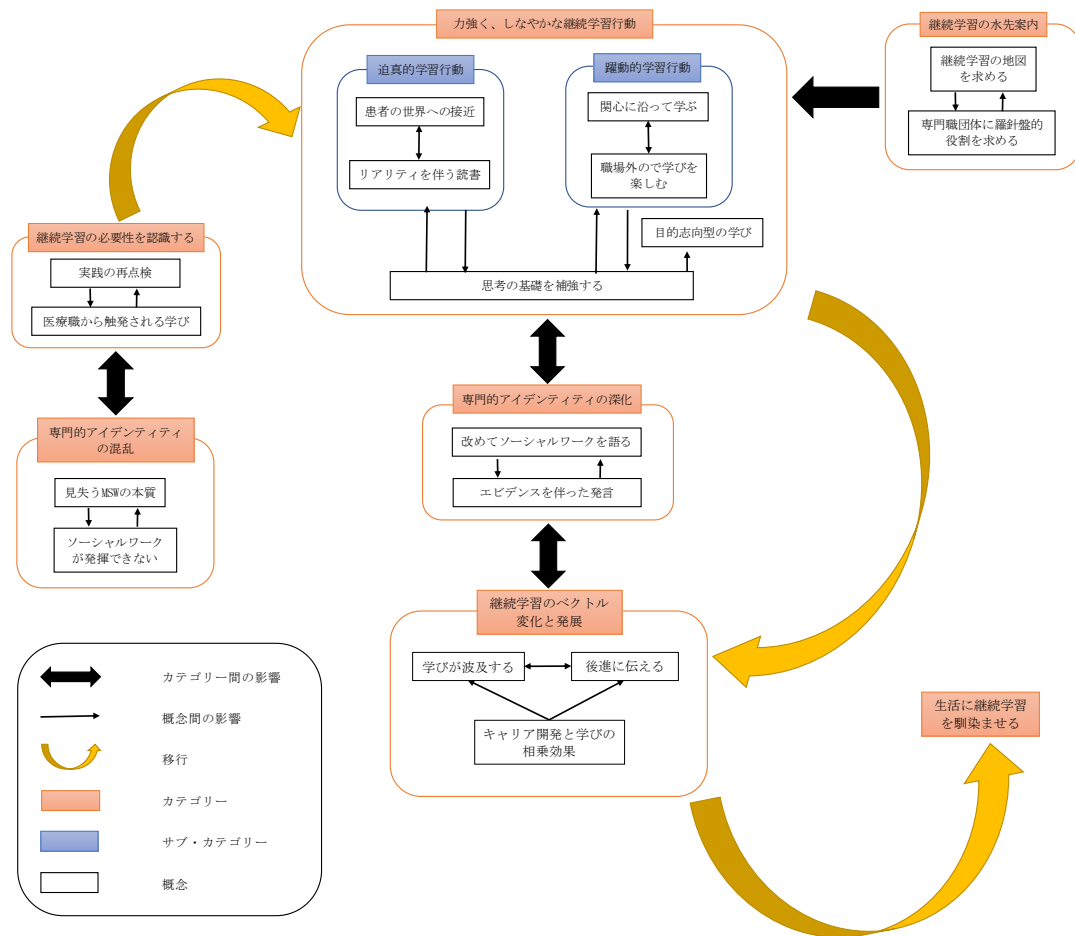


図5-1 保健医療分野のソーシャルワーカーが生活に継続学習を馴染ませていくプロセス

## (2) 分析結果

上述のストーリーラインと結果図について、生成した概念およびサブ・カテゴリー、カテゴリーの説明を加えながら、ソーシャルワーカーの継続学習プロセスを示す。

① 専門的アイデンティティの混乱から継続学習の必要性を認識するプロセス

保健医療分野のソーシャルワーカーは実践経験を重ねるなかで、「見失うMSWの本

質」や「ソーシャルワークが発揮できない」といった【専門的アイデンティティの混乱】

に直面する。地域連携部門で看護師と働くことも稀ではないソーシャルワーカーは、学問的基盤も専門性も異なる他の職種でありながら、見た目に同じような仕事をする（とソーシャルワーカーが思っている）看護師との比較の中で、自らの専門性の依って立つところを言語化できず、そのためにソーシャルワーカーとしての存在自体が曖昧になるような不安感やもどかしさを感じている。このような「見失う MSN の本質」は次のような発言に現れている。

『看護，ソーシャル，事務ミックスしてみんな仲良く，皆協力し合って，誰がやってもいいじゃないか，その中で，まあ専門性ならどうぞ，ただ患者にとったらあなたがソーシャルワーカーだろうと看護だろうと，あんまりそこは関係ないよ．薬剤はともかくとして，特に退院支援とか継続支援に関してどっちがやったっていいじゃないか．とにかく早く，効率よく，協力してという事になっているので，看護もどんどんそういうことになってきて．そうすると，今までの線をかたくなに守ろうとはしていないんですけど，もちろん柔軟には思いつつも，どこをどのくらいまで守れるのか，守らなくちゃいけないのか．本当に今，自分でもよく分からなくなっていて．ただ，なんとなくこれじゃいけないなというところで，日々どうしよう，どうしようと．』

ソーシャルワーカーとしての日々の業務は恙なく遂行できていたとしても、特に看護師との協働、多職種連携が深まる中で、ソーシャルワークの本質を明確に言語化し他者に示すことができないということは、ソーシャルワーカーとしての自己認識が曖昧であるということの意味する。加えて、退院支援の援助過程には様々なソーシャルワークの価値や知識、技術が詰め込まれているはずなのだが、それよりも前に病院経営が優先されがちな現状の中で『今の自分はすごく機械的だなと思う』という言葉にその一端が現れているように「ソーシャルワークが発揮できない」退院支援が展開されていることもまた、ソーシャルワーカーの置かれている現実の一つである。そしてあたかも退院支援こそがソーシャルワーカーの存在意義と捉えられることに対して危機感を感じている。

『どうですか、M 県でもすごくね、多分自分のところでしたら、そうじゃないんじゃないって言うんだけど、他の病院，急性期からの転院の時って「何日までに空き

ますか？」という問いが先なんですって。DPCのⅡ群が何日なんでしょうね。

…（中略）…逆にそう聞かざるを得ない急性期のワーカーたちも疲弊しているのか  
もしれないですけど、でもそれをダイレクトに言われた回復期とか、「えー！」っ  
て思うことがあるみたいなんです。なので、本当に退院支援だけが特化されてきて  
いるけど、それでいいのかなってというのは、やっぱり思う所ではあったりする。』

このような「見失うMSWの本質」や「ソーシャルワークが発揮できない」日々の実務  
にソーシャルワーカーとしての価値や倫理に対する矛盾を覚え、【専門的アイデンティテ  
ィの混乱】を経験するソーシャルワーカーは、今置かれている状況に、自分のもつ知識で  
は対応できなかったり、ソーシャルワーカーとしての専門的な価値や判断の根拠を適切に  
説明できないもどかしさや危機感を経験する。一方で次の語りに見るように、常に学び続  
ける医師や看護師等の姿を目の当たりにし、専門職として立つのであれば自分も学ばねば  
ならないと、「医療職から触発される学び」を自覚する。

『ソーシャルワーカーに限らず働いている人は全員、学び続けなければ一人前の仕事  
はできないと思っているんですよ。これ、病院にいますごく感じますよね。周り  
皆勉強しているから。一番頭が良くて、一番立場も良くて、一番お金をもらってい  
る医者が一番勉強をしているんですよ。そんな姿を見ていたら、一番偉い人が勉強  
をしているのに、医者ほど賢くない我々が勉強しなかったら仕事なんてできるわけ  
ないなと、病院で働いてすごく思ったんですよ。めっちゃ勉強していますよね、病  
院の人って。僕驚きましたよ、看護師さんにしたって。それを見ていると、一人前  
の仕事をするのに、勉強しないでやるなんて無理だなと思ったんですよ。』

専門職としての拠り所に揺らぎを感じ、今の自分の力量では専門職としての仕事を遂行  
できないと危機感を感じたソーシャルワーカーは、周囲の他専門職の学び続ける姿に、自分  
自身も学び続けなければならないのだと自覚する。そして実習生や他専門職からうける質  
問の中で新鮮な気づきを得たり、慣れた実践を振り返ったり、あるいは実践の中でぶつかる  
矛盾や葛藤を仕方のないこととせず、冷静に捉えなおし状況を変えてゆくなど、「実践の再  
点検」をする。これは、仕事に慣れたソーシャルワーカーが周囲とのやり取りの中で、見過  
ごしていたが注意深く考えるべきことを再度捉えなおすということであり、ソーシャルワ



ークの価値や倫理に立ち戻る、あるいは医療の常識が社会全般の常識ではないという事に自分の認識をリセットすることでもある。

このように、日々の仕事を卒なくこなしてきたところで壁にぶつかるソーシャルワーカーは、専門職としての【アイデンティティの混乱】を強く感じ、「実践の再点検」と「医療職から触発される学び」を通じて、先へ進むためには学び続けねばならないと【継続学習の必要性を認識する】。

②力強く、しなやかな継続学習行動；専門的アイデンティティの深化

【継続学習の必要性を認識する】ソーシャルワーカーは、【力強く、しなやかな継続学習行動】をとる。これは、クライアントへのよりよい支援をめざして、思考の基礎を補強しながら、様々な方法を駆使して学ぶことである。医療機関でのソーシャルワーク実践は、当然医療が大きなウェイトを占めることになる。しかし、社会科学としてのソーシャルワーク実践は、物事をいかに捉えるのかということを抜きにしては学びを重ねることはできない。このままではいけないという認識から継続学習へつながっているため、学びの深さも範囲もこれまでとは異なったものになる。

『医療者がこうした方がいいんじゃないか、ああした方がいいんじゃないかって議論してるときに、自分の拠り所になるものが、考えの拠り所になるものが必要だなんて考える機会が多くて、…（中略）…そうですね、答えが出ないから議論をする必要がある。議論をする相手に何をどう伝えて私たちのソーシャルワークとしての正義を伝えるのかとか、そういう言葉、語彙が少ないから先生とか看護師さんとか一緒に働いている人たちに言われて、ソーシャルワーカーとしてはこう考えますっていうのを言っていくのと、社会が今どうあるのか、医療の中の狭い話じゃなくて社会がどうあるのかっていうことを伝える役割もあるのかなと思うから、やっぱりその勉強もしないといけないなと思って、全然別の分野の先生たちの話を聞くっていうことが今は割と多いです。』

このように、医療という狭い領域にとどまらず、考える拠り所を求めてより広い分野に学びの手を広げ、「思考の基礎を補強する」ことを土台にしてソーシャルワーカーの継続学習行動は展開される。

その一つに、見分や見識を広げ「患者の世界への接近」することや「リアリティを伴う読書」という、患者へのよりよい支援のために患者を取り巻く環境や状況を理解し、実践に紐づく学びを行う《迫真的学習行動》を行っている。「患者の世界への接近」とは、例えば次のような内容である。

『大学で社会福祉だけを学んできたのでは、患者さんたちはいろんな世界に生きているから、その人たちと普通に話をしても自分の狭さが際立つだけだから、広げなきゃとは思いますが。』

『世代が同じでも考えも違えば、その子供世代となると全然違う、未知の生物だったり、話をしてもちっとも分からないと思うことがたくさんあるから、やっぱり知りたいと思うし、理解をしようと思うと自分が知っていることだけじゃまずいっていうのはずっとあります。』

例えば多様性や個別性の尊重などは養成課程でも学ぶことであるが、現場のソーシャルワーカーはこの問題にリアルに向き合うことになる。対象者理解はソーシャルワークの援助過程において基本ともいえるが、自分の実践に引き付けながら当事者の話を聞き、より広く社会問題に関心を寄せ、本を手取る等の行動を通じて、クライアントの置かれる状況や世界をよりリアルに想像し、理解しようとする。それはソーシャルワーカーとしての専門的な内容にとどまらず、一見ソーシャルワーク実践とは関係が薄いようなことであっても、この社会の中で起こっていることであれば、どこかで実践につながるものであり、知識や教養に無駄はないということである。

また現場経験を経たソーシャルワーカーは、学生の頃に学んだ専門書をよりリアリティを伴った理解で読み進めることができる。

『大学の時に買ったけど、あまり読んでもないリッチモンドとかバイスティックとか、そういうのを振り返って読んだりとかして。やっぱり学生の時と違った、「そっか」というのも多少ありました。…（中略）実際あの時は読んでちんぷんかんぷんでしたけど、実際に実践のところにもって行くと、「あ、こういうところじゃないか」とか「あ、確かに」というのが多少あったような気はします。』

このように、「リアリティを伴う読書」もまたクライアントの現実に迫る学習行動といえる。

クライアントをより近く、深く理解したいという欲求から生じる《**迫真的学習行動**》の一方で、ソーシャルワーカーは継続学習を楽しんでいる。

『その後は自分の興味のある分野とかで行けるものに行ったりしていましたね。…あまりきちっとやったというより、その時々で、これに行こうかなという感じでやってきた。』

ソーシャルワーカーは、業務命令による研修参加や、(明確ではなくとも)自分自身の継続学習計画や目的意識に基づく学び以外に、その時の自分の「**関心に沿って学ぶ**」、柔軟な学びのスタイルを取っている。あるいは仕事上の立場を離れて純粋に一人のソーシャルワーカーとして「**職場外での学びを楽しむ**」ということも行っている。例えば次のような行動である。

『聴講するような研修ってあんまり好きじゃなくて、グループワーク的なものがすごく好きで、そういうのを選んで行ったりするんだけど。ワーカーの仕事って人の話を聞く仕事で、こうしなさい、ああしなさいって指示するものじゃないよねっていうのがはっきり分かってくるし、そういうふうになりかけたときに修正してくれるのが、そういうようなところなのかなという感じはしてるかな。なかなか年齢重ねていくと素直になれない自分もいるし、上の人とか経験のある人とか、もっともっといろんなことを知っている人たちと、人生の先輩たちと話をするというのはやっぱり面白いなと。』

このように、ソーシャルワーカーは枠にとらわれず自らの関心の赴く方向へ、柔軟に楽しみながら《**躍動的学習行動**》をとっている。加えて実務的な対応として「**目的志向型の学び**」も行っている。ソーシャルワーカーとして業務を遂行するということは職業人として当然求められることであって、今の自分が置かれている環境や仕事の内容を考えて、目的に合致した学びの行動も取っているのである。

上述のような【**力強く、しなやかな継続学習行動**】は外部からの影響を受けるため、地

方在住者にとっては地域の学びの資源や機会の乏しさから、学ぶ意欲があろうとも地方では十分に学べないという消極的な考えを持つこともあるだろう。しかしそこで立ち止まってしまうことなく、学ぶための機会収集のアンテナを張り巡らし、保健医療分野にとどまらず、多様な学習機会を確保している。学びを重ねるソーシャルワーカーは、一つの学びの機会が次の学びにつながってゆくことを経験的に理解しており、学びの機会を確保することと並行して学びを支える人と繋がろうとする。様々な学びの機会を通じて出会う、自分同様に実践を重ねながら学び続けるソーシャルワーカーや、理論的根拠をもって実践の省察することを支えてくれるスーパーバイザーなどの存在は、学び続けるソーシャルワーカーのモチベーションの維持に貢献しているのである。また、職場で十分な学びの機会を得ることができないソーシャルワーカーにとって専門職団体は学びの機会を提供する存在であり、研修会場が遠かったり、その活動内容が十分に知られていないなどの課題があるものの、専門職団体を一つの学習資源ととらえて活用している。このようにソーシャルワーカーは、学びを重ねてゆくために仕事以外の機会や人的資源などを積極的に確保している。つまり、様々な資源を活用しながら取り組まれるソーシャルワーカーの【力強く、しなやかな継続学習行動】では、学習者であるソーシャルワーカーが主体的に職場の継続学習文化を作ったり、外での学びを職場に還元したり、あるいは忙しい中でも学ぶことは専門職としては重要なことという認識の下、時間をやりくりしながら学ぶということが、学びを後押しする職場の風土、金銭的、時間的支援、学びの活動に対する評価等の継続学習支援と相互に好循環を生み出している。

地域性や職場環境に影響を受けながらも、多様な資源を積極的に活用しているソーシャルワーカーの継続学習は、長い職業生活における旅のようなものであり、安心して旅を続けるための【継続学習の水先案内】を求めることがある。

『でも僕は資格を持っておく、認定資格もそれを持っておくことがいいんじゃないくて、そこから先が実のあるものにしたい。自分の中で、それは誰かに用意してもらうものじゃなくていいんだけど。自分の中でどういう道が見えるのかというのが、ちょっとまだ見えにくいというのがある。』

『自己学習を続けるっていうのはすごく難しいとかある程度ヒントをもらわないと、学習意欲が維持できる人ばかりじゃないと思うので、まだこれ受けてないから受けに行こうかなでもいいから、私みたいに目先がどんどん変わらないと飽きちゃ

う人は自分で勝手に見つけてくると思うんですけど、そうじゃない人にとって日本協会とか専門職団体が同じことずっとやっていると、社会福祉士会を私が辞めてしまったのと同じように辞めちゃうと思うんですね。』

継続学習の行程を何の情報も、アイデアもないところから描いてゆくことは、多くのソーシャルワーカーにとっては難しく不安なことであって、彼らは自分なりの継続学習を進めてゆくための「**継続学習の地図を求める**」。例えロールモデルがいたとしても、それに近づくために、あるいは自分なりのソーシャルワーカー像を追及してゆくためにどの様に取り組むかは示されていない。認定社会福祉士など目に見える資格を取ろうとも、その先に自分なりの継続学習やキャリアヴィジョンが描けず、立ち止まってしまうことになる。ゼロから地図を描くにしても、既製品の地図を活用するにしても、学びを継続してゆくために参考にできるものが必要であり、それがなければどこに進めばよいのか分からず道に迷ってしまうものである。これと対応して必要なのが、自分がどの方向に向かおうとするのかを示す羅針盤のようなものである。ソーシャルワーカーは自らの継続学習の地図を描くにあたり、ソーシャルワーカーとしてどの方向に進むべきで、そのためにどのような能力形成が求められるのかという大きな方向性について、「**専門職団体に羅針盤的役割を求める**」のである。

『この人たち(認定社会福祉士)に、こういう活動をどういうふうにやらせようとか、こういう役割を担ってもらいたいよねというようなヴィジョンを、資格を作るのだったらちゃんと持ってもらいたい。スーパービジョンをしたり後輩育成をしるとか、別にそれは(認定資格が)なくてもやってるからって話で。』

継続学習のための地図と羅針盤という【**継続学習の水先案内**】を得て【**力強く、しなやかな継続学習行動**】を重ねるソーシャルワーカーは、学びを重ねる中で「**改めてソーシャルワークを語る**」ことや「**エビデンスを伴った発言**」ができる、【**専門的アイデンティティの深化**】に気づき始める。「**改めてソーシャルワークを語る**」とは、キャリアと学びを重ね、現実との折り合いをつけながらも自分の言葉でソーシャルワークを語るができるということで、次のような発言に見られる。

『ソーシャルワークって何かなって考えることが、何か意義があって、話がかわつちやうかもしれないけど、何かそういうことが色んな領域ごとの課題がありつつも議論できることが意味があるかなと』

また、次のような発言に示されるように、学びを重ねることで自信をもって「**エビデンスを伴った発言**」ができるようになる。

『(大学院に) 行ったら今度は、死に物狂いですよ。死に物狂いでやった中で、専門職として根拠をもって伝えていくとか、相談援助ができるようにやってきた。自分がこんな仕事をするんだというのは、看護師さんとかにも言えてきた。で、それが上手くハマった。あ、結局強気になって言えるか、自信をもって言えるか。自信なく伝えると、同じこと言っても違うので。自信を持って言えることで、仕事をやらしてもらえた。』

このような【**専門的アイデンティティの深化**】は、「**思考の基礎を補強する**」ことを土台にして躍動的で迫真的な学びを重ねる【**力強く、しなやかな継続学習行動**】に裏打ちされるものであり、この深化は継続学習行動をさらに強化するものである。

## ② 継続学習のベクトル変化と発展；生活に馴染ませてゆくプロセス

【**力強く、しなやかな継続学習行動**】を重ねるソーシャルワーカーは、医療の中の福祉を見つめ、地域へ実践範囲を拡張する中で、【**専門的アイデンティティの深化**】と共に【**継続学習のベクトル変化と発展**】を経験する。

【**力強く、しなやかな継続学習の発展**】では、ソーシャルワーカーはこれまで積み重ねてきた学びを、目に見える形にすることで付加価値をつける行動をとっている。この行動の一つの表れとして、せっかくだから形にするという何気ない理由で継続学習に結び付く場合がある。一方で、新たな資格にチャレンジをする、大学院へ進学するなど明確な意図や動機をもって、実を伴って形にする場合もある。学ぶことは内実を伴っていなければ自分自身の自信にはつながらないという認識に基づくもので、このことは「**エビデンスを伴った発言**」へつながるものである。

付加価値をつける学びの行動は、認定資格の申請や他の資格取得、大学院での研究活

動，専門職団体の全国大会や学会等での実践研究などの形で現れるが，このようなチャレンジは次のチャレンジの機会につながり，それによって講演依頼や原稿執筆依頼など新たなチャレンジにつながる．チャレンジすることは勇気のいることで，苦勞を伴うが，次のチャレンジへつながることで自分自身の見分や見識が広がり，仕事の幅の広がりにつながるなど「**キャリア開発と学びの相乗効果**」を得ることにもつながる．

『後，学会発表をして，周りのリアクションも変わってきますよね．…（中略）…そういうところで話をすることで開業医や地域の事業所，もっと言えば地域の住民さんとか，「あそこで発表していた人だよ」と声をかけてくださったりだとかあるので，そういうのは大きな変化なのかな．仕事がしやすくなるというか．』

そして「**キャリア開発と学びの相乗効果**」を経験したソーシャルワーカーは，次第に継続学習のベクトル変化を自覚する．これは，継続学習のベクトルが自己のみならず他者へも向かってゆく現象である．

『多職種連携や在宅，難病の学会にでると，テーマとして多いのが多職種連携であったり，どんなふうに関わったかという部分なので，その発表をすると他の病院でどういうふうにやっていたか意見交換をしたり，質問とかで，そんなふうにも見られたんだなという刺激になったなというのが，すごくあります．後は，…（中略）…やっていることは，すごく良く頑張ったなという自己評価と，さらにこういう事で案ももらったし，さらに次の研究とか発表につなげられるなどか，その辺ではすごく刺激になったというところがあります．』

このように，これまで自分自身の成長や学びに主眼を置いていたソーシャルワーカーの継続学習は，実践をアウトプットすることで他者との双方向のやり取りが生じ，自分自身の新たな実践のアイデアにつながったり，自分のアイデアが他の実践に持ち込まれるなど「**学びが波及する**」．そして，ソーシャルワーカーは職場の後輩などの身近な他者に学びを伝えようとする．

『やっぱり認定とるからには，とった後，後進の育成というか，後輩を育てていかな

いといけないという自覚はずっと持ちながら勉強はしてたから、手は抜けないなと思って.それで、正直スーパービジョンに関しても、あんまり勉強するまではよくわかってなかったって言うか、理解できてなかったけど、自分で勉強するなり、実際グループスーパービジョンを受けたりとかしてるなかで、すごく勉強になったから、それをまた認定取れてから後輩とか後進にフィードバックできたら.』

学びを他者に伝えるということは、経験年数を経たソーシャルワーカーにとっては「**後進に伝える**」ことにつながるものである。自分と年の離れた新人や若手の様子と、新人期の自分を比較するなかで、当時と今の社会の変化や年代特有の価値観の変化は当然のことと認識しながらも、その変化を良しとすべきかどうか、世代間のギャップに戸惑い次の世代を憂慮する複雑な思いと一抹の不安を抱えながらも、自分がこれまで学んできたこと、積み重ねてきた実践、学び続けることの重要性、そのための環境や方法、学んだ先に見えるであろう世界など、ソーシャルワーカーとしての本質部分を伝えようとしているのである。

以上のような【**継続学習の必要性を認識する**】ことに始まり【**継続学習のベクトル変化と発展**】に至る継続学習のプロセスは、仕事も私生活も含めたソーシャルワーカー個人の時間軸の中で進められる。従って、ソーシャルワーカー個人のライフイベントに左右されることになるため、結婚、出産、育児、介護、家族成員の状況変化、仕事の環境変化などによって、継続学習のペースや密度には波が生じることになる。そのような波の中でも様々な資源や機会を駆使して、ソーシャルワーカーとしてのアイデンティティに向き合いながら継続学習を続けてゆき【**生活に継続学習を馴染ませる**】に至ることで、ソーシャルワーカーは安定的に無理なく継続学習を行うことができるようになる。

『診療報酬の改定なんかもあったりしたので、自分も新聞を読んだりテレビを見たり、職場から離れていても常に医療と切れない部分が意識にはあったので、とにかく早く戻って現場でやらずにちやとか…（中略）…プラス研修も行かなくちゃ、止まっていたからやらずにちや、みたいなのはありました.』

『やっぱり仕事があるので、仕事が第一ですよ。家庭があるので、そっちが…そっちが1位、2位ですよ。それを超えてというのは、要するに生業だから、仕事を超えて自己学習が上にはいかないわけですよ、絶対に。その辺のバランスも教えてくれ



るんですね。それでいいと思っているんですよ。その範囲内でやる。だから、ここのは行けません、仕事だから。ここは、家族と過ごすので行けません。それでいいと思ってるんですよ。この部分については。』

継続学習のペースや濃淡はライフステージの変化に影響を受けることがある。特に女性の場合には出産の影響は大きい。しかし、ずっと同じペースで学びを重ねてゆかなければならない、ということではない。性別、婚姻の有無等に関わらず、仕事とプライベートを自分にとって最適な割合で両立させ、その中に継続学習を布置している。継続学習は、やる気に満ち溢れた一部の人々の特別な営みなのではなく、その時の自分の状況に合わせて、できる範囲でやっていけば良いことであり、自らの生活の中に無理なく、うまく継続学習を配置している。

## 第5節 考察

### (1) ソーシャルワーカーの継続学習プロセス

ここまで、認定社会福祉士(医療分野)を所持した経験のあるソーシャルワーカーへのインタビューをM-GTAで分析した結果、ソーシャルワーカーの継続学習プロセスが明らかになった。ソーシャルワーカーにとって社会福祉士養成教育は継続学習の涵養期であり、実践に出てからも学び続ける意識づけが行われていると考えられる。社会福祉士や精神保健福祉士の養成教育、あるいは大学院での教育の中で、価値や技術、知識などと共に、資格取得後も専門職として学び続けるという意識も教員からメッセージとして発せられ、ソーシャルワーカーとしての日々の実践に加えて、負荷はかかりつつも『当然専門職だからするものだ』という継続学習意識が育まれているのではないか。そして現場に出て継続学習のスタートラインに立つ。保正(2013: 201 - 207)では実践能力の変容を促進する契機としての上司や先輩として示されており、『(先輩は)すごい勉強熱心な方だったので、…(中略)…何を勉強して何を自分が学んでいかなきゃいけないかっていうのは、その先輩がすごく教えてくれた』というようにソーシャルワーカーとしての具体的な学び方を教えてくれる先輩や、目標とすべきロールモデルを得ることは、その後のソーシャルワーカー人生に関わるターニングポイントであろうと考えられる。そしてスタートラインに立つことで、自らも主体的に継続学習を進めてゆく決意を新たにするのであろう。

新人期に慣れないなりに仕事をこなしてゆく中で、専門職として学び、一つ一つの援助を丁寧に展開し、意図的な専門的行為の習慣化を図り実践を重ねてゆく。ところが、状況の変化や仕事上の壁にぶつかるなどの経験で今の知識では対応できない事態に遭遇し、【専門的アイデンティティの混乱】と同時に【継続学習の必要性を認識する】に至り、【力強く、しなやかな継続学習行動】をとり始める。継続学習はキャリア開発と同時並行的に進められる【継続学習のベクトル変化と発展】に至るのであるが、これは第2章で論じたCPDサイクルでも指摘されている点であり、実証研究でも結果として示されたといえる。加えて、継続学習は自己で完結することなく、他者へと「学びが波及する」、「後進に伝える」という広がりを見せる。継続学習のスタートラインに立ったソーシャルワーカーは、先輩ワーカーから学び方を教わる経験をしているが、その自分が今度は「後進に伝える」立場に変化してゆく。ソーシャルワーカーの継続学習は個人の変化のプロセスであると同時に、先達から後進へとバトンを渡す行為であると捉えることもできるのではないか。そのようにして重ねてゆく継続学習は最終的に【生活に継続学習を馴染ませる】に至る。これは、継続学習が特別なことではなく、ソーシャルワーカーの生活の中に無理なく収まっている状態を表している。

以上のように、継続学習を特別なものとせず生活に馴染ませるプロセスは、無理をせずプライベートの変化にも柔軟に対応した継続学習のあり様を示しているのであるが、そこに至るまでには、研修一辺倒ではない多様な学びの機会や資源の活用が示された。

## （2）ソーシャルワーカーの継続学習の特徴：【力強く、しなやかな継続学習行動】

上述のようなソーシャルワーカーの継続学習プロセスにおいて特徴的な点は、《**迫真的学習行動**》と《**躍動的学習行動**》である。《**迫真的学習行動**》はソーシャルワーカーならではの学習行動であろうと考えられる。継続学習はソーシャルワーカーにとって、最良の援助をクライアントに届けるという職業倫理の具現化であり、学びの先には常にクライアントがいる。クライアントの置かれている状況の理解、クライアントを取り巻く環境やクライアントの生きる世界を、リアリティを伴って理解し、援助に引き付けて様々な知識を吸収することは、ソーシャルワーカーの継続学習として大きな特徴であろう。もう一点が、《**躍動的学習行動**》である。「**関心に沿って学ぶ**」ことや「**職場外での学びを楽しむ**」ことは、学びを自分なりに柔軟に楽しむ様を示しており、楽しみながらの学びは、ソーシャルワーカー自身の【生活に継続学習を馴染ませる】ことに重要な意味を持つと考えられる。

そして、この継続学習行動を見守るものが【継続学習の水先案内】である。これはソーシャルワーカーが学びを継続してゆくための重要な概念である。多くの人は何かを学ぶ、探求しようとするとき、全く何もないところから始めることに強い困難感や戸惑い、不安を感じるのではないか。もちろんたくましく開拓してゆける人もいるだろうが、そのような人ばかりでもない。そのような時にはガイドブックや道標のようなものがあれば、まず一步をどこに向かって踏み出すのか、どこを目的地にして歩いてゆくのかの手がかりを得ることができる。継続学習の地図とは例えば、他のソーシャルワーカーがどのように試行錯誤しながら学び続けてきたのか、キャリア形成と継続学習のリンクがどのようになされているのかなどの実践事例などが考えられる。継続学習の地図はソーシャルワーカー個人の学びのプロセスに対して参照するものである一方、羅針盤は集団としての大きな方向性を示すものである。ソーシャルワーカー個々人の学びは多様で柔軟なものであって然るべきだが、ソーシャルワーカーが集団として何を志向してゆくのか、大きな方針が明確でなければ自分の進める継続学習の方向性が望ましいのかどうかを判断することも難しくなる。集団としてのソーシャルワーカーが何を志向し、どこに向かってゆくのかについてソーシャルワーカーが合意し、広く共有されているのであれば、それはソーシャルワーカーの学びの道標となる。つまり「継続学習の地図を求める」、「専門職団体に羅針盤的役割を求める」という概念は、ソーシャルワーカーの継続学習という旅を安全に導くものなのである。壁にぶつかり、【専門的アイデンティティの混乱】に直面するソーシャルワーカーは、【力強く、しなやかな継続学習行動】をとる中で、【専門的アイデンティティの深化】と共に継続学習を深め、【生活に継続学習を馴染ませる】。このプロセスは、ソーシャルワーカーが実践と共に学びを重ね、自分の専門的アイデンティティを問い続けるプロセスでもあると考えられる。そして改めてソーシャルワーカーとして自分の仕事は何であるかを言語化できるようになる。この、改めてソーシャルワークを語る旅こそが、本分析結果から浮かび上がる現象特性であると考えられる。

### （３）継続学習の鍵：専門的アイデンティティ

継続学習プロセスに深く影響を与えるのが【専門的アイデンティティの混乱】と【専門的アイデンティティの深化】である。専門的アイデンティティと学びの関係性については、例えば保正(2013：99 - 101)は専門的自己の生成が実践能力の変容に重要な役割を果たすもののうちの一つであると述べている。また、櫻(2015：139 - 158)はソーシャルワ-

カーの能力形成に伴って専門的アイデンティティも獲得されると説明している。このように学びや能力形成に関する先行研究では、専門的アイデンティティは生成され、獲得するという一方向に捉えられている。尾崎(1999 : 18 - 19)は「ゆらぎ」が変化や成長、再生の契機となり得るとしているが、この「ゆらぎ」は専門職としてのアイデンティティの探求にも通じるもので、【専門的アイデンティティの混乱】を「ゆらぎ」と捉えることもできる。【専門的アイデンティティの混乱】と【専門的アイデンティティの深化】は、継続学習プロセスにおいて、なぜ学ぶのかという動機を下支えするものと捉えることができる。

ところで、ソーシャルワーカーにとっての専門的アイデンティティとは何か。横山は「ソーシャルワーカーという専門職全体が有している価値・知識・技術を自己に取り入れ、それに自己一体感をもって帰属する職業アイデンティティ」(横山 2008 : 64 - 65)と説明している。2018年に社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会(人材確保委員会)が示した「ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について」では、ソーシャルワーカーの役割とは、相談援助の担い手になることにとどまらず、「地域共生社会」の実現に向けて地域住民等と共に、福祉のみならず医療・雇用・教育・防災などあらゆる分野との連携によって包括的な支援体制を構築してゆくことと示されている。人材確保委員会が示したソーシャルワーカーの役割は、ジェネラリスト志向とも受け止めることができるが、地域を一つの単位として包括的に扱おうとするがために、ソーシャルワーカーはかなり広い視野を持つことが必要になる。その中で専門的アイデンティティを確立してゆくためには、ソーシャルワーカーとしての中核的価値を明確に表明しておかなければならないだろう。そうでなければ、何でも屋に陥る危険性もある。

そこで重要な意味を持つのが、2014年に採択されたソーシャルワーク専門職のグローバル定義(新定義)である。新定義には、ソーシャルワーカーが社会正義と人権、集団的責任、多様性の尊重などを中核的価値として、マクロな社会変革が強調されている。三島(2016)が新定義の社会的結束を取り上げて、社会的結束に潜む社会統制の危険性を指摘するように、新定義の展開に潜む両価性を注意深く見つめる必要がある。しかしソーシャルワークの中核的価値自体は、現代ソーシャルワークにおいて重要な位置を占めるもので、特に社会正義志向と人権の持つ意味は大きい。ソーシャルワーカーが相談援助の専門職として在るのは、社会正義と人権が遍く人と社会に保障されるためだということである。

## 第6章 結論 ソーシャルワーカーの継続学習

### 第1節 研究結果

本研究の問いは「ソーシャルワーカーの学びの行動と、それを支えるものは何か」を明らかにすることであった。この問いに対して、文献研究によって専門職団体がソーシャルワーカーをはじめとするヒューマンサービス領域の専門職の継続学習にどの様に関わっているのかを検討し(第3章)、日本医療社会福祉協会会員を対象とした大規模調査により、継続学習と専門職団体への関わりの実態把握に取り組んだ(第4章)。さらに、認定社会福祉士(医療分野)所持経験者を対象とするインタビュー調査の質的分析により、継続学習のプロセスを示した(第5章)。その結果、文献研究では、専門職団体が各専門職の継続学習に対して学びの枠組みを提示し、専門職団体、学習者、雇用者の責務や役割を示していることが示された。また、資格更新制をとる場合には、更新要件と継続学習を紐づけることで、継続学習を促していることが示された。

量的調査では、ソーシャルワーカーの継続学習行動について、研修参加が中心になっている実態が明らかになった。しかし、継続学習行動に結びついているのは多様な継続学習機会を確保している者や、興味関心あるいは他者共同を優先する学びのスタイルをとる者、ロールモデルを持つ者、キャリア形成志向が明確である者などであった。また、社会変革志向のソーシャルワーカーは継続学習行動に結びついていることが明らかになった。さらに、専門職団体との関わりが強いのは平均年齢以上の者や社会変革志向の強いスタイルの者であった。一方テキストマイニングでは、居住地やライフコースが継続学習行動を阻害する要因となりうること、専門職団体のマクロ視点での活動に対する言及がみられることから、ソーシャルワーカーは専門職団体にそのような機能を求めていることが推察される。

さらに、質的調査では継続学習行動の内容やプロセスが示され、学習者であるソーシャルワーカーが研修参加などの機会でごく区切ることなく、より柔軟性を持った視点で【生活に継続学習を馴染ませる】ように継続学習に取り組んでいる様相を示した。また、《**迫真的学習行動**》と《**躍動的学習行動**》という特徴ある学習行動が見いだされた。また専門的アイデンティティやキャリア開発と継続学習が関係をもっている様相が示された。さらに、専門職団体に継続学習の羅針盤的役割を求め、学習者であるソーシャルワーカー自身の継続学習のための地図を求めていることが示された。

以上のことから、①ソーシャルワーカーの継続学習が学習者個人に一義的な責務があるにせよ、雇用者、専門職団体、学習機会提供者の共同的営為であり、専門職団体は研修等の学習機会の提供のみならず、ソーシャルワーカーの継続学習における理念と指針を提示することが求められるということ、②ソーシャルワーカーの継続学習とは、自らの生活の中に学びを馴染ませる行為であり、そこに至るまでの過程では研修機会の活用のみならず職場内外の多様な学習資源を積極的に活用することが肝要であること、加えてクライアントのリアリティに迫る学習行動や自らの関心に沿った柔軟な学習行動が重要な視点であること、③ソーシャルワーカーの継続学習には専門的アイデンティティやキャリア、社会正義を志向するソーシャルワーカー像が影響を及ぼし得ることに集約される。以上を踏まえ、本研究の問いに対する結論を次節以降に述べる。

## 第2節 ソーシャルワーカーの継続学習行動—ソーシャルワークを語るということ

M-GTA によるソーシャルワーカーの継続学習プロセスの結果から、ソーシャルワーカーは専門的アイデンティティの探求と同時並行的に継続学習を重ね、多様な学習資源を活用し柔軟な学びを行っていることが示された。そして、学びを重ねるということは【生活に継続学習を馴染ませる】行為であることが示された。このような学びのプロセスは、継続学習が特定の意欲の高い人だけのものではなく、個々のソーシャルワーカーのライフスタイルの中に、無理なく収まるものであるという特性を示している。無理なく学ぶという特性は、継続学習の持続可能性を表すものであろう。しかし、そこに至るまでには様々な機会を活用し、学ぼうとする工夫がちりばめられており、継続学習意識の涵養がなされている。このことは、養成教育と継続学習の連続性の重要性を示すものである。

ソーシャルワーカーの継続学習行動は《**迫真的学習行動**》と《**躍動的学習行動**》に特徴づけられる。そしてこの学習行動に重要な影響を与えるのが専門的アイデンティティであり、ソーシャルワーカーが学び続ける動機の源泉である。【**継続学習の必要性を認識する**】時、ソーシャルワーカーとしての仕事を遂行するためには学び続けなければならないのだという認識に至るわけであるが、この時ソーシャルワーカーは「**見失う MSW の本質**」や「**ソーシャルワークが発揮できない**」など、【**専門的アイデンティティの混乱**】に直面している。自らの専門的価値の揺らぎに直面し、学ばねばこの先に進んでゆけないという危機感を感じるのであろう。この時、ソーシャルワーカーは自らの援助技術の琢磨と知識の向上の

みならず、リアリティを伴う対象者理解—すなわち《**迫真的学習行動**》—と、自らの楽しみとして学ぶ《**躍動的学習行動**》として取り組んでいるのである。このようにして継続学習を重ねるソーシャルワーカーにとって、専門的アイデンティティの探求は重要な意味を持つ。つまり、自分が何者であるのかを問い続けることは、学びを方向づけ、持続させることにつながるからである。そして、ここで特に着目したいのは「**改めてソーシャルワークを語る**」ということである。

地域共生社会推進検討会の最終とりまとめには、地域共生社会の実現に向けて専門職に求められる資質が記されている(厚生労働省 2019)。インテーク、アセスメント、調整機能やアウトリーチ等、内容的にはソーシャルワーカーを想定した文言に思われるが、そこにはソーシャルワーカーという文言はおろか、社会福祉士も精神保健福祉士も記されていない。このことは、2020年8月に開催された日本ソーシャルワーカー連盟主催講演会で二木も指摘していることである(二木 2020)。これに対して、日本ソーシャルワーク教育学校連盟(ソ教連)は、上述の最終とりまとめに示される、専門職による対人支援の内容はソーシャルワークであり、それらに対応したソーシャルワーク人材の養成を行うとの声明を発している(日本ソーシャルワーク教育学校連盟 2019)。また、新福祉ビジョンに示される相談援助の役割に向けて、実践能力の向上はますます求められるものである。そこでは連携の要としてのアセスメント・マネジメント・コーディネート等の役割が求められている。もちろん、実践としてソーシャルワーカーがクライアントに効果的な援助を提供できること、そのための効果的な援助方法を開発し、集団としての知を集積してゆくことが求められるのは言うまでもない。必然的に、ソーシャルワーカーもいかに上手く援助するか、いかに上手く連携するかといった方法論に学びの重点が置かれることになる。重ねて述べるが、そのような方法論を蔑ろにしているのではない。ここで述べたいのは、実践の根本である、ソーシャルワークの価値や意味をじっくりと取り上げることの意義である。「どのようにして」を下支えする「なぜ」という問いかけである。この問いかけは内省にとどめず、他者と語り合うことが重要である。他者に向かって言語化することが、自らの新たな気づきにつながると考える。よりよい援助のための方策を考える、そこには「なぜそれを為すのか」、「それはソーシャルワークにおいてどのような意味があるのか」、「ソーシャルワーカーとしてどのようなことを提示しうるのか」という根源的な価値が含まれているが、これらは時に意識して表面化させる必要があるのである。このことはつまり、ソーシャルワーク実践の批判的省察の重要性を導くものである。

Fook (2016 : 198 - 202) は、批判的省察がソーシャルワーカーの学びと実践、研究を結び付けるとし、さらにソーシャルワークの使命（不平等への対抗など）を自覚するソーシャルワーカーは、不確実性の高い状況の中でも専門職としての価値と実践能力に自信を持ち、個々の実践レベルにとどまらず、より広い視点をもって思考し行動すると説明している。つまり、批判的省察はソーシャルワーカーの継続学習と社会正義の実現に向けたソーシャルワークとを結び付けるものと捉えることができる。実際 CPD では、批判的省察は重要な意味を持っており（竹森 2019）、量的調査において社会正義志向のソーシャルワークを重要とする層が、継続学習に積極的に取り組んでいるところからも批判的省察の持つ重要性を読み取ることができる。「改めてソーシャルワークを語る」とは、そうした批判的省察でもってソーシャルワークを語るということなのである。第 1 章では政治の歯車になるのではなく、社会正義というソーシャルワークの中核的価値をもって人々と共に働く現代的ソーシャルワーカー像を示した。ソーシャルワーク専門職のグローバル定義（新定義）は、一個人のソーシャルワーク実践からは、ともすればどこか壮大なもののように感じられる。しかし、今回の研究で継続学習のプロセスに示されたように、学びを重ねるソーシャルワーカーは、そのベクトルを外へと広げる、【継続学習のベクトル変化と発展】を経験するのである。自らの専門的能力の開発に努めること、そのことがソーシャルワークの対象となる人々にどのような還元されるのかという視点と共に、ソーシャルワークの「ソーシャル」を思い起こすことが重要で、自らの実践レベルにと止まらず、その一歩先へ学びと思考の範囲を広げる事からまずは始めたいものである。

### 第 3 節 専門職団体の機能—マクロ的視点をもって批判的に省察し、議論する場

従来の継続学習研究は研修体系やニーズ、人材育成の仕組み、あるいは能力形成過程等が主題であった。本研究もソーシャルワーカーの学習実態や学びのプロセスに焦点をあてており、ソーシャルワーカーにベクトルの向いた研究であった。しかし今回の研究で明らかになったことで、特にこれまでの研究で十分に扱われてこなかったのは、社会正義志向のソーシャルワークと専門職団体の示す集団としてのヴィジョンが学習者個人の継続学習に影響を及ぼす可能性についてである。第 4 章の量的調査で社会正義志向のソーシャルワーク実践を重視するソーシャルワーカー像は、継続学習行動に有意な影響を与えると同時に、専門職団体の継続学習支援システムにもポジティブな反応をしていることが示された。また、テ



キストマイニングでは、回答者は専門職団体のマクロ視点の活動に言及していた。さらに、第 5 章の M-GTA の分析結果からは、ソーシャルワーカーは専門職団体に対して継続学習の羅針盤的役割を求めていることが示された。これらの結果は、第 3 章で示したように、各専門職団体が当該専門職に対して継続学習の指針を提示していることと無関係ではない。つまり、専門職団体がソーシャルワーカーという集団をどの方向に導いてゆこうとしているのかを具現化したものが、各団体の発している継続学習の指針などの文書なのである。ソーシャルワーカーの継続学習において、専門職団体が継続学習の指針を明確に打ち出すこと、そこにソーシャルワーク集団としてどのような価値を社会に示してゆこうとするのかを明確に提示すること、これが専門職団体の継続学習における重要な機能なのではないか。

そう考えると、わが国のソーシャルワーク専門職団体は、会員のみならず国内のソーシャルワーク専門職に対して、何を志向し、いかに学ぶのかという学びの根幹にかかわる事柄に対して、とくに理念の表明が不十分なのではないかと考えられる。もちろん制度の理解や、援助技術に関するトピックス、分野別の時勢等に関する研修、それらの学びのなかにソーシャルワークの重要な価値が組み込まれているのであって、学習機会を提供する側としてはそのような内容を学ぶ場を提供することでソーシャルワークの価値の実現に寄与するということなのであろう。しかし社会正義や社会開発など、ソーシャルワークの中核的価値を正面から取り上げ、学習者自身が討論を交わす機会を、果たしてわが国のソーシャルワーカーは十分に得ることができているかという点については、現時点では不十分と言わざるを得ない。例えば、2014 年に新たに示された新定義は日本のみならず世界のソーシャルワーカーにとって重要な文書の一つであると思われるが、語句の理解に加え、実践現場で具体的にどのように展開されるかも含めて実践者自身が考え、語り合う機会は限定的と言える。新定義では社会正義や社会開発、社会的結束というソーシャルワークの中核的責務と共に、新たに追加された重要な概念がある。新たに追加された概念をめぐっては、例えば多様性や民族固有の「知」といった新しい語をどのように理解し、日本で展開するか(三島 2015:2016a) , あるいは社会的結束という語の両価性(三島 2016b)といった問題があり、実践に身を置く者としては、そのような問題に対して敏感である必要がある。このような話題は教育研究分野でのみ留めておくべき話題ではない。なぜならば、新自由主義的政策の下にソーシャルワークがマネジメントに矮小化される傾向にあって、目の前の個別の実践、連携、マネジメントにのみ注力しては、自分たちが気づかないうちに新自由主義の大きな流れに飲み込まれ、その流れを加速する歯車になってしまうことにつながりかねないからである。もちろん

個別援助や地域で展開される実践を蔑ろにするものではない。しかし現場のソーシャルワーカーは批判的視点、マクロ視点で社会をとらえ、ソーシャルワークを議論することが求められる。Fook も、グローバリゼーションがもたらした社会の分断や変化を整理しながら、ソーシャルワーカーが日々の仕事に向き合うことの一方で、グローバリゼーションによってもたらされた変化が自身の実践にどの様に影響するのかにも注意を払う必要があると述べている(Fook2016 : 25 - 43)。また、Banks はソーシャルワーカーの仕事が個人的なことから政治的なことにまで及び、個人的価値、専門職的価値、組織人としての価値、社会的規範の緊張関係の上で、ラディカルな実践者にもなり得るし、専門職的モデルや技術的＝官僚的モデル、あるいは準ビジネスモデルの実践モデルになり得るとしている (Banks=2016 : 177-220)。どのようなモデルで実践を展開するかは、ソーシャルワーカー個人の思考だけではなく組織や政治体制にも左右される。この点、日本では例えば社会保障改革と複雑に連動する地域医療改革<sup>33)</sup>に見るように、大きな政策の流れの中で、医療・介護ケアを必要とする人々の療養環境にまで修正が加えられ、それに伴い医療保健分野のソーシャルワークも地域包括ケアシステムに飲み込まれつつある。つまり、Banks が示すモデルのうち、準サービスモデルと技術的＝官僚的モデルの影響が強くなりつつあるということである。

このような状況の中にあるからこそ、ソーシャルワーク専門職団体は専門職集団をどの方向に導くか、集団としてのヴィジョンを示すことに重要な意義があるのではなかろうか。そして、それに対してソーシャルワーカーが議論を交わす機会の提供、あるいは議論の契機をもたらすことも重要であろうと思われる。

#### 第4節 ソーシャルワーカーの継続学習

最後にここまでの議論を整理し、改めてソーシャルワーカーの継続学習について検討を加える。序章でソーシャルワーカーの継続学習概念図(図 序-1)を示したが、研究の結果、ソーシャルワーカーの継続学習において重要な視点がいくつか明らかになり、それらについては本章で述べてきたところである。ここではその結果を踏まえて再度ソーシャルワーカーの継続学習概念図を再構築してみる(図 6-1)。その重要な視点とは、①継続学習の源泉、②継続学習様式、③源泉と学習様式の接合、④持続可能性、⑤継続学習文化である。

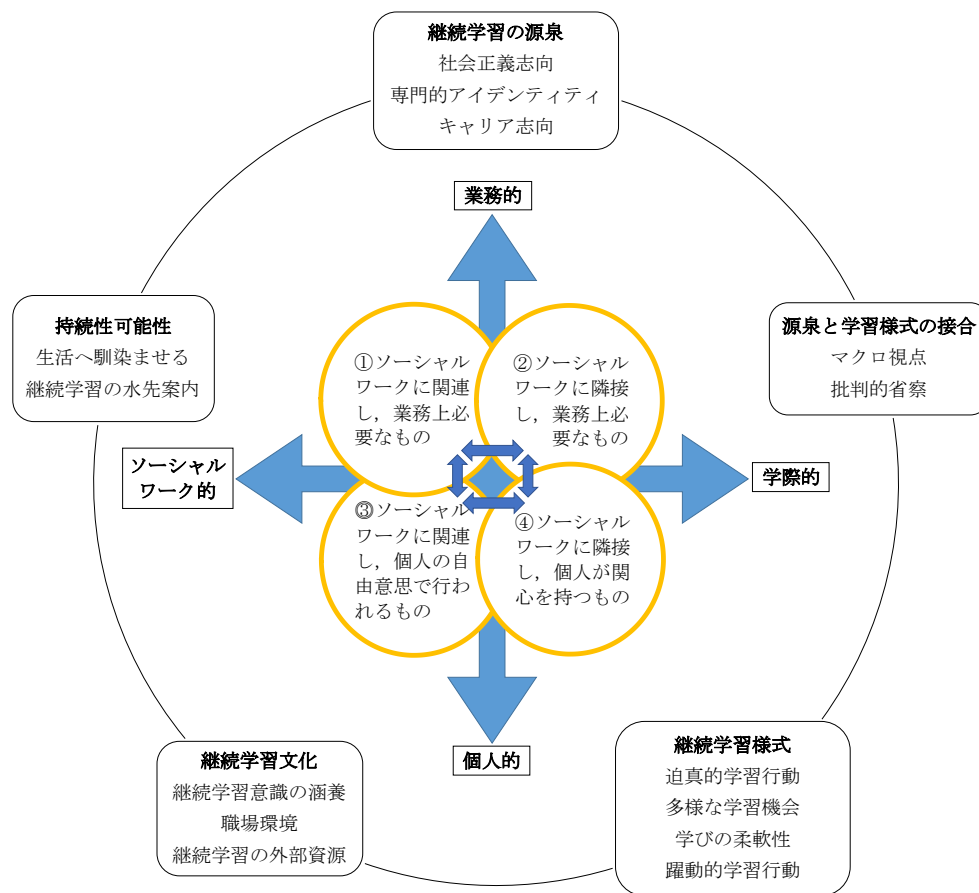


図 6-1 ソーシャルワーカーの継続学習概念図(筆者作成)

まず、①継続学習の源泉に関してだが、ソーシャルワーカーの継続学習とは、社会正義の実現に向けた専門的アイデンティティの探求と同時進行的な学びの営みであり、専門的能力の開発のみならずキャリア開発志向を伴うものであった。これらは、なぜソーシャルワーカーが学び続けるのかというソーシャルワーカーの継続学習の根源ともいえる視点である。そして継続学習の源泉から発する、②継続学習の学習様式とは、多様な学習機会と学びの柔軟性、《躍動的学習行動》、そして《迫真的学習行動》なのである。研修一辺倒ではない職場外の多様な学びの機会の活用、ライフスタイルに適した学びを取り入れようとする柔軟性と楽しみながら学ぶ《躍動的学習行動》、そしてなにより患者のリアリティに迫る《迫真的学習行動》、これらに特徴づけられる継続学習様式は、マクロ視点を伴う批判的省察によって継続学習の源泉と強く結びつけられるのである（③源泉と継続学習の接合）。そして、このような継続学習行動は、④持続可能性がなければならない。それを支えるのが、【継続学習を生活に馴染ませる】という生涯学習の視点である。様々な工夫をしながらも自らの生

活の中に無理なくおさめるのである。そして、持続可能性に関してもう一つ重要な視点が**【継続学習の水先案内】**である。学び続けるソーシャルワーカーにとって、何を目指してどのような行程で学びを進めてゆくかを示してくれる存在は、継続学習を途中で止めてしまわずに続けてゆくことを支えるものである。また、ソーシャルワーカーが継続学習を重ねるための土壌として、⑤継続学習文化がソーシャルワーカーの身の回りに根付いていることも重要である。継続学習意識の涵養がなされていること、職場での継続学習の環境が整っていること、そして継続学習の外部資源を豊富にしておくことなどである。

第4章のテキストマイニングの結果では、継続学習にかかる費用的・時間的負担感が抽出された。しかし、統計的には個人の自由な時間や経済的余裕が明確に継続学習行動に影響するとは言えないという結果であった。一方、第5章の質的研究の結果、継続学習を行っているソーシャルワーカーは、生活に馴染ませるように継続学習を重ねており、時間がない中であつたとしても、無理なく柔軟な学びを駆使している様相が示された。加えて、社会正義志向と専門的アイデンティティが継続学習において重要な意味を持つことが第4章及び第5章で示された。つまりソーシャルワーカーの継続学習とは、時間がない中でも持続可能性を目指した学習スタイルで取り組まれ、継続学習文化と多様で柔軟な継続学習様式に支えられた営みであるということである。そして、この継続学習はマクロ視点と批判的省察によって継続学習の源泉と深く接合する。特に社会正義志向と専門的アイデンティティが継続学習に深く影響するものであることは第4章及び第5章で示されたところである。確かに専門的アイデンティティと学びの関係性については先行研究でも指摘されてきたところであるが、それに加えて社会正義が継続学習に重要な意味を持つことは、今回明らかになった重要な点である。そして、専門的アイデンティティと社会正義志向は別々に独立したものではなく、社会正義志向を中核とした専門的アイデンティティの探求という捉え方ではないかと考えられる。

## 終章 研究の限界と展望

本研究は保健医療分野のソーシャルワーカーを対象に行なわれた。ソーシャルワーカーの実践領域は多岐にわたり、領域ごとに実践上の特性も異なる。他領域のソーシャルワーカーの継続学習の様相や、外部資源として今回中心的に取り上げた専門職団体の関わりについて、共通点があるのか、あるいは相違点があるのか、ソーシャルワーカーの継続学習をより豊かに深く探る営みは今後も継続されるべきものであらうと考える。しかしながら、第5章で示された保健医療分野のソーシャルワーカーの継続学習プロセスは、結果の説明と予測に優れるというM-GTAの特性の一つから見ればむしろ、継続学習を行なう他領域のソーシャルワーカーへの応用に対して意味のある研究結果を示すことができたといえる。量的調査にみるソーシャルワーカーの継続学習の実態では、時間的・経済的余裕と継続学習の明確な相関は明らかにされなかった。一方、テキストマイニングでは、費用や時間の捻出に対して負担感が表出されていた。継続学習には働きながら学ぶことへの準備性のみならず、労働環境や生活状況なども影響を及ぼすことが今回の調査で改めて浮き彫りにされたが、継続学習に対する障壁については、より詳細かつ多角的な検証が求められる。

また、専門職団体は、集団としてのヴィジョンを示し、マクロ的視点をもって批判的省察し議論できる場としての機能を有する必要性を示した。調査結果から導き出した結論であるが、歴史的視座に立った考察は十分とは言えない。また取り上げた専門職団体については、海外の専門職団体については社会システムや、専門職集団としてのあり様、資格制度の異なりを含めた比較には至っていない。また国内他専門職については、そもそも我が国のソーシャルワーカーは名称独占であることから生じる課題や、雇用環境なども含めた構造上の課題にまで十分な論及はできていない。

本研究は上記のような限界があるものの、ソーシャルワーカーの継続学習の実態と、学びのプロセスを示すことができた。特に、生涯学習の視座に立ち生活やキャリアの中でいかに学びを重ねてゆくかという視点からのアプローチで、《**迫真的学習行動**》と《**躍動的学習行動**》という特色ある学習行動を示し、社会正義および専門的アイデンティティとの関係性を論じたことは、本研究のオリジナリティであると考ええる。継続学習は、一部のやる気に満ち溢れた者が行う特別な営みではなく、日々の生活の中で無理なく継続してゆくプロセスであり、多くの「普通」のソーシャルワーカーに自分なりの学びを重ねてゆくことの後押しになるのではないか。この結果を現場のソーシャルワーカー(保健医療分野に限らず)が応

用し検証する次のステップが重要であり、実践との共同作業が求められる。

また、本研究は継続学習を支える外部資源としての専門職団体を取り上げたが、結果的に専門職団体のマクロレベルでの取り組みや団体としてのヴィジョンが継続学習に影響を与えていることが示された。このことは、専門職団体の理念の表明に話が及ぶことになる。会員だけではなく社会に向けて、具体的レベルでどのように団体の姿勢を発信し、受け手がどのように捉えているのか。加えて、マクロレベルでの取り組みについては、社会福祉関連の政策形成過程にどの様に関わりを持っているのかという問題とも無縁ではないように思われる。推論の域を出ないが、専門職団体と政治の関係性、集団として志向する中核的価値の実現に向けて政治とどのように向き合うかを見てゆくことは、わが国では弱いとされるソーシャルアクション、社会開発ともつながりがあるのではないかと考えている。

本研究はソーシャルワーカーの継続学習を主題に扱ったが、筆者の根幹にはソーシャルワーカーという存在に対する関心がある。人々が平和と安全のうちに、その権利が保障され自分らしく生きることに関わり、そしてそのような人(ソーシャルワーカー)について探求することは、社会福祉の増進に寄与すると考えるからである。実践に学びながら今後も研究に取り組む考えである。

## 謝辞

本論文は 2020 年度博士学位請求論文として佛教大学大学院社会福祉学研究科に提出したものです。この研究の原点は、右も左も分からないソーシャルワーカーとしての新人期を一人職場からスタートさせた私の至らなさとともがきと、そこはかたないソーシャルワーカーとしての閉塞感にありました。医療機関においてソーシャルワーカーの採用が徐々に加速していった時代に新人期を過ごし、十分な職場での訓練を受けずに中堅に差し掛かったころ、自分の人生を大きく揺るがす出来事があり、一人の人間として、ソーシャルワーカーとして、この小さな手で何ができるのかと強く問いかけた結果、たどり着いた問いでした。混迷を極める現代社会において、それでもなお自らの人生を懸命に生きようとする人々に、ソーシャルワーカーは何ができるのか、ソーシャルワークに関連する集団がどのように取り組むのかと問い続けながらの大学院での研究生活でありました。

研究過程においては、量的調査にご協力をいただいた公益社団法人 日本医療社会福祉協会の皆様、インタビュー調査にご協力をいただいた 11 名の認定社会福祉士（医療分野）の皆様、心からお礼申し上げます。変化の激しい保健医療の現場で、人と社会に向き合うソーシャルワーカーの皆様の日々の奮闘に心からの敬意を捧げます。

私に博士後期課程への扉を開いてくださった、元佛教大学社会福祉学部教授の植田章先生、研究の大枠が定まらず立ち止まっていた私を導いてくださった藤松素子教授、何より M-GTA の分析手法のみならず、研究全般にわたり丁寧に温かくご指導くださり、また様々な学びの機会を与えてくださいました、指導教員の眞砂照美教授、そして黒岩晴子教授、横山壽一教授、伊部恭子教授、高木健志准教授をはじめ、佛教大学大学院社会福祉学研究科の先生方の長きにわたるご指導に心からお礼申し上げます。通信教育課程修士課程入学から 6 年間、佛教大学での学びは、私の研究者としての基盤と中核を形成する、厳しくも愛おしい時間になりました。

この論文を書き上げるにあたり、聖路加国際大学大学院看護学研究科 木下康仁特任教授にご指導を頂けたことは、M-GTA を研究手法として選択した私には望外の喜びです。深くお礼申し上げます。また広島国際大学医療福祉学部助教の田川雄一先生はじめ、西日本 M-GTA 研究会、中四国 M-GTA 研究会の皆様と学ぶ機会を頂けたことに、感謝申し上げます。2019 年 9 月に広島で開催された中四国 M-GTA 研究会での信州大学医学部保健学科の山崎浩司准教授の講演は、これから分析に取りかかろうとする私にとって大きな学びとな

りました。

また、ご多忙にも関わらず、基礎知識の全くない私にユーモアも交えながら量的調査の計画から分析まで懇切丁寧にご指導いただきました。佛教大学社会学部講師の長光太志先生には、社会学者としての思考を学びました。本当にありがとうございます。また、量的調査の分析では、宇部フロンティア大学の三島瑞穂准教授に貴重なご助言を賜りました。心からお礼申し上げます。

ソーシャルワーカーとして現場で働きながらの研究生生活は思うように進まず、プライベートのほぼ全てを費やし、焦りがひたひたと押し寄せる日々でした。しかしながら、研究室で熱心に研究に取り組む先輩や後輩、同じく働きながら研究を重ねる研究科の皆さんの姿に励まされない日はありませんでした。ありがとうございます。

2019年以降、新型コロナウイルス感染症の世界的流行は人と人の関係性や社会のあり様に計り知れない影響をもたらしました。それはソーシャルワーク実践も同様で、しかも長期的な変化に対しても注意深くある必要性がありそうです。このように、ソーシャルワーカーの実践は、様々な事柄に影響を受けながら展開されてきました。しかしながら10年、50年、その先にもソーシャルワーカーが人と社会と共にあり、平和と社会正義を希求する存在であるために何ができるのか。私自身の手は小さいものですが、人々と手を取り、小さな一歩を確実に前へ進めてゆくべく、今後も邁進したいと思います。

最後に、この研究に関心を寄せ、励まし、お力添えいただきました全ての方に、改めてお礼申し上げます。

佛教大学大学院社会福祉学研究科博士後期課程 竹森 美穂（たけもり みほ）



## 【注】

- 1) 本章は、竹森美穂 (2019)「ソーシャルワーカーの現代的専門職像に関する一考察―「参加」への協働的志向―」を修正・引用したものである。
- 2) Collins, R (=1984) や Jarausch, K.H (=2000) など、高等教育と専門職の社会階層化について述べている。  
Collins, R (1979) THE CREDENTIAL SOCIETY a historical sociology of education and stratification, Academic Press, Inc. (=1984, 新堀通也監訳『資格社会―教育と階層の歴史社会学―』有信堂.)  
Jarausch, K.H (1983) The Transformation of Higher Learning 1860-1930 Expansion, Diversification, Social Opening, and Professionalization in England, Germany, Russia, and the United States, Ernest Klett. Stuttgart. (=2000, 望田幸男・安原義仁・橋本伸也監訳『高等教育の変貌 1860 - 1930―拡張・多様化・機会開放・専門職化―』昭和堂.)
- 3) 伊藤 (1996) によると、フリードソンはプロフェッションの自律性を、①組織化された自律性、②分業における支配的地位の確保、③成員補充の自足性、④クライアントを規制する正当な権利の付与、の 4 つの要素から考えている。フリードソンは専門職の自律性を社会的文脈の中でとらえなおし、自律性は一方で他の専門職の自律性を侵害する、支配の構造として権力に着目した。
- 4) 三島 (2007) によれば、ソーシャルワークは自らの社会的な立ち位置を確立するために科学的根拠を求め、様々な理論が生み出され、権限とデータベースを手にした。しかし、ポストモダンの影響を受け、エンパワメントやストレングスモデルなど反専門職主義をベースにした理論 (反省的学問理論) が混在していると指摘している。さらに反省的学問理論には閾値が存在し、ソーシャルワーカーは反省的学問理論でもってクライアントをエンパワメントしストレングスを引き出し、クライアントの物語に沿うとしながらも、(例えば虐待ケースなどの場合のように) 一定の閾値を超えると権力に基づく介入がなされると説明している。
- 5) Continuing Professional Development の枠組みについては、竹森美穂 (2020)「Continuing Professional Development (CPD) の理論的素描」の一部を修正・引用したものである。

- 6) 実践共同体(Communities of Practice)とは、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」(Wenger and McDermott and Snyder(=2002 : 33)であり、石山(2013 : 82 - 117)は往還と内省を伴う実践共同体への越境学習が、人々のキャリア形成と知識創造等をもたらす組織の学習にも寄与しているとしている。

Wenger, E. and McDermott, R. and Snyder, W/M. (2002) Cultivating Communities of Practice, Harvard Business School Press. (=2002,野村恭彦監修・櫻井祐子訳『コミュニティ・オブ・プラクティス ナレッジ社会の新たな知識形態の実践』翔泳社.)

- 7) 本章は竹森美穂 (2020)「医療系専門職団体の継続学習支援システムの考察：ソーシャルワーカー専門職団体への示唆」『佛教大学大学院紀要 社会福祉学研究科篇』48, 19 - 33. を加筆修正したものである。
- 8) 日本看護協会「継続教育の基準 ver.2」では「継続教育」を「看護における継続教育とは、看護の専門職として常に最善のケアを提供するために必要な知識、技術、態度の向上を促すための学習を支援する活動である。継続教育は、看護基礎教育学習を基盤とし、体系的に計画された学習や個人が自律的に積み重ねる学習、研究活動を通じた学習などさまざまな形態をとる学習を支援するように計画されるものである。」と定義されている。
- 9) 日本看護協会ホームページには、平成 28 年度現在の会員数は 718,187 人と公表されている(日本看護協会「情報公開」  
<https://www.nurse.or.jp/home/about/koukai/index.html>, 2019. 4.16)。また、厚生労働省 (2017)「平成 28 年度衛生行政報告例 (就業医療関係者) の概況」によると、就業している保健師、助産師、看護師、准看護師の総数は 1,525,606 人である。
- 10) たとえば、イギリスソーシャルワーカー協会の”CPD Policy”には、「雇用主は、ソーシャルワーカーの学習ニーズ、組織の労働力計画ニーズ、そして地域や国の優先事項に基づいた学習と開発のための戦略を持つべきである。」としている。また全米ソーシャルワーカー協会は”NASW Standards for Continuing Professional Education”で、継続学習を行うソーシャルワーカーへの時間的・経済的支援や報償、人事評価への反映などを事業主へ求めている。

British Association of Social Workers (2012) Continuing Professional Development Policy, ([https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw\\_91404-6\\_0.pdf](https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw_91404-6_0.pdf),

2019.5.1).

National Association of Social Workers (2003) NASW Standards for Continuing Professional

Education, ([https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=qrXmm\\_Wt7jU%3d&portalid=0](https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=qrXmm_Wt7jU%3d&portalid=0) 2019.5.1).

- 11) 全国社会福祉協議会は、『介護福祉士ファーストステップ研修ガイドライン』(2009)を策定し、職場内研修のための基準を提示している。
- 12) JPALS には、国際薬剤師・薬学連合の CPD の定義を紹介しながら、「CPD は日々の薬剤師の業務や役割の中で、個々の薬剤師が獲得すべき知識・スキルが何かを『振り返って自己査定 (reflection)』し、それに対して『学習計画を立て (planning)』、『実践し (action)』、それを『評価する (evaluation)』という 4 つのステップを繰り返す学習方法です」と説明しており、plan-do-check-action の PDCA サイクルと酷似している。
- 13) 本調査は web 調査を採用した。調査に同意をした回答者は調査説明書に記載される URL を直接入力するか、QR コードを読み込むかの何れかの方法でアンケートフォームへアクセスすることにした。しかし、調査協力依頼書に記載する URL に誤りがあることが郵送後に発覚した。したがって、回収率に一定の影響を及ぼしている可能性は否定できない。
- 14) 一日の自由時間は、累積パーセンテージから「2 時間未満」、「2 時間から 3 時間未満」、「3 時間以上」の 3 分類とした (資料：質問紙 問 13 参照)。
- 15) ひと月に自由に使えるお金の額 (使途自由金額) は、累積パーセンテージから「2 万円未満」、「2 万円から 4 万円未満」、「4 万円以上」の 3 分類とした (資料：質問紙 問 15 参照)。
- 16) 継続学習方法の多様さは、累積パーセントから 継続学習に採用している方法がそれぞれ 0~2 つであったものを「継続学習方法単調」、3 つであったものを「継続学習方法普通」、4 つ以上であったものを「継続学習方法多様」と 3 分類にした (資料：質問紙 問 19 参照)。
- 17) 実践報告等経験は、発表経験のある者(個人共同問わず)と採択されないとしても応募の経験がある者を「応募経験あり」とし、応募意思がない者を「応募意思なし」として 2 分類にした (資料：質問紙 問 19 参照)。

- 18) 学会等参加頻度は「頻繁に参加」（「毎年参加」もしくは「2～3年に一度くらい参加」を選択した者）、「たまに参加」（「4～5年に一度参加」，「6～7年に一度参加」，「7～8年に一度参加」，「8～9年に一度参加」，「10年以上参加していない」の何れかを選択した者）、「参加意思なし」の3分類とした（資料：質問紙 問20参照）。
- 19) 継続学習スタイルは，職務に関連することを優先的に学ぶ「職務関連優先」，職務との関連にかかわらず，自分の興味のあることを優先的に学ぶ「興味関心優先」，参加者との交流，自分に合ったグループに参加しメンバーからの学びを得る，自ら学んだことを他者に伝え共有財産とする「他者共同優先」の3分類とした（資料：質問紙 問25参照）。
- 20) 継続学習時間（一月）は累積パーセントから，5時間未満を「継続学習時間少」，5時間以上10時間未満を「継続学習時間中」，10時間以上を「継続学習時間多」の3分類とした（資料：質問紙 問14参照）。
- 21) 継続学習費用（一月）は累積パーセントから，2000円未満を「継続学習費用少」，2000円以上5000円以下を「継続学習費用中」，5001円以上を継続学習費用多」の3分類とした（資料：質問紙 問16参照）。
- 22) 年齢，MSW累積経験年数，職場MSW人数は平均点で2分類とした。
- 23) キャリア明確度については10段階のうち，1～3を「低明確層」，4～6を「中明確層」，7～10を「高明確層」としてカテゴリ化した（資料：質問紙 問27参照）。
- 24) 志向するMSW像は「社会変革志向」，「専門職志向」，「技術的側面志向」，「顧客満足度志向」それぞれについて，「大事である」，「大事でない」の2分類とした（資料：質問紙 問28参照）。
- 25) 職場外MSW交流頻度については10段階のうち1～3を「低機会層」，4～6を「中機会層」，7～10を「高機会層」としてカテゴリ化した（資料：質問紙 問24参照）。
- 26) 専門職団体運営参加度は，10段階のうち1～3を「低参加層」，4～6を「中参加層」，7～10を「高参加層」とした（資料：質問紙 問34参照）。
- 27) 日本医療社会福祉協会研修参加度は1～3を「低参加層」，4～6を「中参加層」，7～10を「高参加層」とした（資料：質問紙 問36参照）。
- 28) 日本医療社会福祉協会生涯研修の方針明確度は，1～3を「非明確層」，4～6を「中明確層」，7～10を「高明確層」とした（資料：質問紙 問37参照）。
- 29) 日本医療社会福祉協会生涯研修システム理解度は，1～3を「非理解層」，4～6を「中

理解層」, 7~10 を「高理解層」とした(資料: 質問紙 問 38 参照).

- 30) 日本医療社会福祉協会生涯研修システム満足度は, 1~3 を「低満足層」, 4~6 を「中満足層」, 7~10 を「高満足層」とした(資料: 質問紙 問 39 参照).

- 31) 加えて, 樋口耕一と KH Coder を共同開発した(株)SCREEN アドバンスドシステム ソリューションズの次のセミナーを受講した. ①KH Coder を用いた計量テキスト分析実践セミナー 初級編(2020 年), ②KH Coder を用いた計量テキスト分析実践セミナー ステップアップ編(2020 年) いずれも e ラーニング

- 32) 認定医療社会福祉士は公益社団法人日本医療社会福祉協会が認定する制度であり, 以下のように定義されている.

「医療ソーシャルワーカーの業務指針に従い, 倫理綱領を遵守して社会福祉士及び介護福祉士法の定める相談援助を行うものであって, 保健医療分野においての社会福祉実践に関する専門知識と技術を有し, 科学的根拠に基づいた業務の遂行, 及びスーパービジョンを行うことができる能力を有することを認められた」者

日本医療社会福祉協会(2020)「認定医療社会福祉士と認定社会福祉士について」([https://www.jaswhs.or.jp/fukushi/index.php?@Page\\_Status@=none](https://www.jaswhs.or.jp/fukushi/index.php?@Page_Status@=none), 2020.9.19).

- 33) 社会保障・税一体改革と地域医療構想との関係については, 横山・長友(2020: 14 - 64)に簡潔明瞭に解説されている.

横山壽一・長友薫輝(2020)『地域の病院は命の砦 地域医療を作る政策と行動』自治体研究社.

## 【引用・参考文献】

(日本語文献)

- 秋山智久 (2005) 「我が国のソーシャルワーカー『共通倫理綱領』策定の経過に関する研究」『學苑』772, 152 - 172.
- 秋山智久 (2007) 『社会福祉専門職の研究』ミネルヴァ書房.
- 荒木淳子 (2007) 「企業で働く個人の『キャリアの確立』を促す学習環境に関する研究－実践共同体への参加に着目して－」『日本教育工学会論文誌』31 (1), 15 - 27.
- 石川到覚 (2007) 「精神保健福祉士の生涯研修体系のあり方」『精神保健福祉』38 (1), 9 - 12.
- 石村善助 (1969) 『現代のプロフェッション』至誠堂.
- 石山恒貴 (2013) 『組織内専門人材のキャリアと学習－組織を越境する新しい人材像－』公益財団法人 日本生産性本部生産性労働情報センター.
- 伊勢本大・山田浩之・周正 (2017) 「教員免許更新に教員は何を求めるのか？」『中国四国教育学会 教育学研究紀要 (CD-ROM 版)』63, 314 - 323.
- 伊藤了 (1996) 「プロフェッション社会学の研究動向－『自律性』の次元での若干の考察」『東北大学教育学部研究年報 44, 115 - 130.
- 伊藤文人 (2006) 「包摂の実践者か、排除の尖兵か？－イギリスにおける脱専門職化するソーシャルワーク」『現代と文化：日本福祉大学研究紀要』(113), 123 - 141.
- 井上牧子 (2010) 「初任者精神保健福祉士の実践課題と卒後教育のニーズを探る－スーパービジョンの定着を視野に入れながら－」『目白大学総合科学研究』(6), 95 - 106.
- 岩永直美・辻丸秀策・大西良・ほか (2005) 「精神保健福祉士の新人教育の現状と大学の役割－久留米大学文学部社会福祉学科 PSW コース第 1 回卒業生へのアンケート調査結果より－」『久留米大学文学部紀要社会福祉学科編』5, 69 - 77.
- 牛澤賢二 (2018) 『やってみようテキストマイニング－自由回答アンケートの分析に挑戦！－』朝倉書店.
- 内山融・伊藤武・岡山裕編『専門性の政治学－デモクラシーの相克と和解－』ミネルヴァ書房.
- 大島巖・古屋龍太・贅川信幸・ほか (2014) 「日本社会事業大学卒業者全数調査からみた福祉系大学卒業者のキャリア形成の現状とニーズ, リカレント教育・生涯学習に果たす大学

- の役割～卒後年数別および卒業生ニーズ標的類型別にみた生涯キャリア形成アプローチの可能性～」『日本社会事業大学研究紀要』(60), 79 - 92.
- 大友秀治(2019)『スクールソーシャルワークにおけるスーパービジョン実践モデルの生成－参加型評価を活用したエンパワメントに着目して』学文社.
- 荻野昌弘・森真一・田並尚恵・ほか(1996)「社会調査を考える－阪神・淡路大震災の調査を通して－」『関西学院大学社会学部紀要』(74), 123 - 134.
- 奥田いさよ(1992)『社会福祉専門職性の研究 ソーシャルワーク史からのアプローチ：わが国での定着化をめざして』川島書店.
- 尾崎新編(1999)『「ゆらぐ」ことのできる力－ゆらぎと社会福祉実践』誠信書房.
- 川向雅弘(2014)「ソーシャルワーカーは『どこに』一步を踏み出すのか－空洞化している支援の実態に求められること－」『ソーシャルワーク研究』39(4), 37 - 43.
- 木下康仁(1990)『グラウンデッド・セオリー・アプローチ－質的実証研究の再生』弘文堂.
- 木下康仁(2003)『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い』弘文堂.
- 木下康仁(2007)『ライブ講義 M-GTA－実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』弘文堂.
- 木村正彦(2015)「臨床研究・症例報告 島根県の小児科医に対する生涯学習に関するアンケート調査」『小児科臨床』68(5), 1079 - 1086.
- 黒岩晴子(2012)『被爆者を援助しつつける医療ソーシャルワーカーたち』本の泉社.
- 厚生労働省(2015)「誰もが支え合う地域の構築に向けた福祉サービスの実現－新たな時代に対応した福祉の提供ビジョン－」(<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/bijon.pdf>, 2018.9.23).
- 厚生労働省(2016)『平成28年(2016)医師・歯科医師・薬剤師調査の概況』(<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/ishi/16/dl/gaikyo.pdf> 2019.4.30).
- 厚生労働省(2019)「「地域共生社会に向けた包括的支援と多様な参加・協働の推進に関する検討会(地域共生社会推進検討会)最終とりまとめ」」(<https://www.mhlw.go.jp/content/12602000/000581294.pdf>, 2020.9.26).
- 厚生労働省社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会(2018)「ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について」

- ([https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu\\_Shakaihoshoutantou/0000199560.pdf](https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0000199560.pdf), 2018.4.12).
- 国際ソーシャルワーク学校連盟・国際ソーシャルワーカー連盟・社団法人日本社会福祉教育学校連盟（2009）『ソーシャルワークの定義／ソーシャルワークの倫理：原理についての表明／ソーシャルワークの教育・養成に関する世界基準』相川書房.
- 小嶋章吾・竹中麻由美・永野なおみ・ほか（2009）「医療ソーシャルワーカー養成教育の基礎的研究（その 2）～現任者を対象としたアンケート調査結果を基に～」『医療と福祉』86, 42 - 46.
- 小林建一（1990）「特集 病診連携と生涯教育 日本医師会生涯教育制度の現況」『医学教育』21（1），51 - 53.
- 櫻幸恵（2015）「第 5 章 多様な実践コミュニティへの参加とソーシャルワーカーの専門職性」石橋満・槇石多希子編『対人支援職者の専門性と学びの空間 看護・福祉・教育職の実践コミュニティ』創風社，139 - 158.
- 櫻井秀也（2004）「日本医師会が考える生涯教育のあり方」『医学教育』35（3），191 - 194.
- 佐藤厚（2011）『キャリア社会学序説』泉文堂.
- 社会福祉振興・試験センター（2015a）「平成 27 年度社会福祉士・介護福祉士就労状況調査結果」([http://www.sssc.or.jp/touroku/results/pdf/h27/results\\_sk\\_h27.pdf](http://www.sssc.or.jp/touroku/results/pdf/h27/results_sk_h27.pdf), 2016.9.16).
- 社会福祉振興・試験センター（2015b）「平成 27 年精神保健福祉士就労状況調査結果」([http://www.sssc.or.jp/touroku/results/pdf/h27/results\\_p\\_h27.pdf](http://www.sssc.or.jp/touroku/results/pdf/h27/results_p_h27.pdf), 2016.9.16).
- 正司明美（2003）「医療ソーシャルワーカーのキャリア・アップ・ニーズと現任者研修の課題」『山口県立大学社会福祉学部紀要』9, 59 - 67.
- 白旗希実子（2016）「イギリスにおけるソーシャルワーカーの継続的能力・職能開発に関する一考察」『産業教育学研究』46（2），19 - 26.
- 白澤政和（2002）「生活支援としてのケアマネジメントの方法」『ケアマネジメント学』1, 17-28（『リーディングス日本の社会福祉 4 ソーシャルワークとはなにか』白澤政和・岩間伸之（編）日本図書センター（2011）に収載）.
- 須藤八千代・福田俊子・村田明子・ほか（2009）「ソーシャルワーカーの成長と発達－『精神保健福祉領域における技能習得に関する発達段階モデル第 3 報』－」『社会福祉研究』11, 23 - 31.
- 鈴木孝典・西梅幸治・西内章・ほか（2009）「高知県における社会福祉士の研修ニーズ－高



- 知県域における社会福祉士のための地域内研修システムの構築に向けた基礎研究」『高知女子大学紀要 社会福祉学部編』58, 75 - 84.
- 全国社会福祉協議会 (2013)『福祉職員キャリアパス対応生涯研修課程テキストー初任者編』全国社会福祉協議会.
- 高橋満 (2015)「序章 対人支援職者の力量形成」高橋満・槇石多希子編『対人支援職者の専門性と学びの空間ー看護・福祉・教育職の実践コミュニティ』創風社, 11 - 24.
- 高橋満・槇石多希子編 (2015)『対人支援職者の専門性と学びの空間ー看護・福祉・教育職の実践コミュニティ』創風社.
- 竹内洋 (1971)「専門職の社会学ー専門職の概念ー」『ソシオロジ』16 (3), 45 - 66.
- 竹森美穂 (2018)「社会福祉専門職の卒後教育に関する一考察:「自己教育力」からの検討」『佛教大学大学院紀要 社会福祉学研究科篇』(46), 49 - 66.
- 竹森美穂 (2019)「ソーシャルワーカーの現代的専門職像に関する一考察ー「参加」への協働的志向ー」『佛教大学大学院紀要 社会福祉学研究科篇』(47), 19 - 34.
- 竹森美穂 (2020)「Continuing Professional Development (CPD) の理論的素描」『関西社会福祉』6, 53 - 65.
- 田中達也 (2017)「教員免許状と教員免許更新制度に関する研究」『佛教大学教育学部学会紀要』16, 125 - 135.
- 棚瀬孝雄 (1996a)「弁護士倫理の言説分析 市場の支配と脱プロフェッション化 4・完」『法律時報』68 (4), 55 - 63.
- 棚瀬孝雄 (1996b)「脱プロフェッション化と弁護士像の変容」『自由と正義』47 (10), 82 - 94.
- 時井聡 (2002)『専門職論再考 保健医療観の自律性の変容と保健医療専門職の自律性の変質』学文社.
- 豊島聡 (2014)「地域包括ケアシステムへの参画は薬剤師本来の『原点回帰』高度化する医療と社会ニーズに応える研修認定薬剤師制度」『DRUG magazine』2014年10月号, 38 - 42.
- 豊島聡 (2016)「薬剤師の生涯学習と日本薬剤師研修センター」『JAPIC NEWS 2016年10月号』(390), 2 - 3.
- 豊島聡 (2018)「研修認定薬剤師が10万人を突破 生涯学習支援のための新規方策の実施へ」『Excellent Pharmacy』150, 1 - 3.

- 中原淳（2012）『経営学習論 人材育成を科学する』東京大学出版会.
- 中村恵美（2007）「小児領域看護師の生涯学習の現状」『福岡県立大学看護学部紀要』4（2），69（25） - 81（37）.
- 永田理香（2012）「社会福祉施設における人材育成カリキュラムマネジメントー人材育成方法の新たなフレームワーク構築に向けて」『人材育成研究：人材育成学会機関誌』7（1），109 - 123.
- 二木立(2020)「改正社会福祉法への参議院附帯決議の意義とソーシャルワーカー（専門職・団体）に求められる役割ー「新福祉ビジョン」から改正社会福祉法に至るまで，社会福祉士・精神保健福祉士がいかに位置づけられてこなかったのかの跡付け」（2020年8月9日 日本ソーシャルワーカー連盟（JFSW）主催，日本ソーシャルワーク教育学校連盟（ソ教連）共催講演会 講演内容全文）  
(<http://jfsw.org/wp-content/uploads/2020/08/lecture20200809.pdf>, 2020.9.26).
- 日本医師会（2016a）『日本医師会生涯教育カリキュラム〈2016〉』  
([https://www.med.or.jp/cme/about/jissi/curriculum\\_2016.pdf](https://www.med.or.jp/cme/about/jissi/curriculum_2016.pdf), 2019.4.16).
- 日本医師会（2016b）「日医ニュース 平成28年3月20日（日） 勤務医と医師会」  
(<https://www.med.or.jp/nichiionline/article/004268.html>, 2019.4.16).
- 日本医師会（2018）『平成30年度「日本医師会生涯教育制度」実施要綱』  
([https://www.med.or.jp/cme/about/jissi/outline\\_h30.pdf](https://www.med.or.jp/cme/about/jissi/outline_h30.pdf), 2019.4.16).
- 日本医師会（2019）『日本医師会生涯教育制度のご案内』  
([https://www.med.or.jp/cme/about/jissi/about\\_pamphlet\\_2019.pdf](https://www.med.or.jp/cme/about/jissi/about_pamphlet_2019.pdf), 2019.4.16).
- 日本医師会生涯教育推進委員会（2018）『第IX次生涯教育推進委員会答申 卒前・卒後教育の一貫性から見た日医生涯教育制度のあり方』([http://dl.med.or.jp/dl-med/teireikaiken/20180620\\_4.pdf](http://dl.med.or.jp/dl-med/teireikaiken/20180620_4.pdf), 2019.4.16).
- 日本医療社会福祉協会（2019）「2019年度 生涯要綱のご案内」.
- 日本看護協会（2012）『継続教育の基準 ver.2』  
([www.nurse.or.jp/nursing/education/.../keizoku-ver2.pdf](http://www.nurse.or.jp/nursing/education/.../keizoku-ver2.pdf), 2019.4.16).
- 日本看護協会（2016）『「看護師のクリニカルラダー（日本看護協会版）」活用のための手引き1. 開発の経緯』  
(<https://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/fukyukeihatsu/guidance01.pdf>, 2019.4.16).

- 日本看護協会（2017）「平成 28 年度厚生労働省 医療関係者研修費等補助金（看護職員確保対策特別事業）『中小規模病院の看護の質の向上に係る研修等に関する調査報告書』」（[https://www.nurse.or.jp/nursing/education/jissen/document/pdf/chosa\\_all.pdf](https://www.nurse.or.jp/nursing/education/jissen/document/pdf/chosa_all.pdf), 2019.4.20）.
- 日本社会福祉士会（2018）「認定社会福祉士登録名簿（分野別）」（[https://www.jacsw.or.jp/10\\_senmon/ninteiToroku/02\\_toroku\\_meibo.html](https://www.jacsw.or.jp/10_senmon/ninteiToroku/02_toroku_meibo.html), 2019.7.8）.
- 日本社会福祉士会（2019）「日本社会福祉士会生涯研修手帳」（[http://www.jacsw.or.jp/ShogaiCenter/toplinks/ShinSeido/files/2019\\_kensyutechyo.pdf](http://www.jacsw.or.jp/ShogaiCenter/toplinks/ShinSeido/files/2019_kensyutechyo.pdf), 2019.5.11）.
- 日本ソーシャルワーク教育学校連盟(2019)「「地域共生社会の実現に向けた社会福祉士及び精神保健福祉士の活用に関する附帯決議に対する声明」（[http://www.jaswe.jp/doc/20191227\\_tiikikyosei\\_seimei.pdf](http://www.jaswe.jp/doc/20191227_tiikikyosei_seimei.pdf), 2020.9.26）.
- 日本知的障害者福祉協会（2015）「平成 27 年度相談支援事業実態調査報告」（<http://www.aigo.or.jp/choken/pdf/27sodan1chosa.pdf>, 2016.9.16）.
- 日本薬剤師会（2012）「日本薬剤師会生涯学習支援システム JPALS」（[http://www.kmpa.or.jp/pdf/jpals\\_flyer.pdf](http://www.kmpa.or.jp/pdf/jpals_flyer.pdf) 2019.4.30）.
- 日本薬剤師会（2019）『日本薬剤師会の現況 Annual Report of JPA 2018－2019』（[https://www.nichiyaku.or.jp/assets/uploads/about/annual\\_report2018j.pdf](https://www.nichiyaku.or.jp/assets/uploads/about/annual_report2018j.pdf) 2019.4.30）.
- 日本薬剤師研修センター（2019a）「研修認定薬剤師制度 実施要領」（[http://www.jpec.or.jp/nintei/kenshunintei/jissi\\_youryou.html](http://www.jpec.or.jp/nintei/kenshunintei/jissi_youryou.html) 2019.4.30）.
- 日本薬剤師研修センター（2019b）「認定薬剤師の割合（2019 年 3 月末日現在）」（<http://www.jpec.or.jp/download/ninteiwariai.pdf> 2019.4.30）.
- 認定社会福祉士認証・認定機構（2014）「認定社会福祉士制度のパフレット」.
- 原清治（1996）「生涯学習機会への参加・非参加を分岐する規定要因の実証的研究－学習関心調査にみる生涯学習参加意欲に注目して－」『教育学部論集』7, 73 - 93.
- 橋本鉦市（2002）「第一章 本書の分析枠組みと概要」橋本鉦市編『専門職養成の日本的構造』玉川大学出版部, 11 - 24.
- 樋口紘一（2014）『社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展をめざして』ナカニシヤ出版.

- 樋口耕一・中井美樹（2009）「フリーソフトウェアを用いた Web 調査の実施－社会調査実習における活用事例から－」『立命館産業社会論集』45（3），69 - 82.
- 平山尚・武田丈・呉裁喜・ほか(2003)『ソーシャルワーカーのための社会福祉調査法』ミネルヴァ書房.
- 日和恭世（2016）「専門職としてのソーシャルワークの再検討－専門職の概念に焦点を当てて－」『別府大学紀要』（57），57 - 66.
- 福田俊子・村田明子・吉川公章・ほか（2009）「精神保健福祉領域におけるソーシャルワーカーの技能習得に関する発達段階モデル第 1 報－臨床経験 2 年未満のワーカーのデータ分析より－」『聖隷クリストファー大学社会福祉学部紀要』（7），105 - 118.
- 福田俊子・村田明子・須藤八千代・ほか（2011a）「精神保健領域におけるソーシャルワーカーの技能習得に関する発達段階モデル第 4 報－専門職的自己の生成プロセスの分析－」『聖隷クリストファー大学社会福祉学部紀要』（9），131 - 144.
- 福田俊子・村田明子・須藤八千代・ほか（2011b）「精神保健領域におけるソーシャルワーカーの技能習得に関する発達段階モデル最終報－専門職としての自己生成プロセスにおける「痛み」を伴う臨床体験がもつ意味－」『聖隷社会福祉研究』（4），36 - 42.
- 藤井美和・小杉考司・李政元編（2005）『福祉・心理・看護のテキストマイニング入門』中央法規.
- 星野晴彦（2011）「ソーシャルワーカーの倫理綱領における組織マネジメント側面の検討：雇用組織の方針とワーカーの使命感の緊張関係」『生活科学研究』33，35 - 43.
- 保正友子（2001）「東京都社会福祉士会の継続研修についての一考察－成人教育概念からの検討－」『社会福祉士』8，156 - 161.
- 保正友子（2013）『医療ソーシャルワーカーの成長への道のり 実践能力変容過程に関する質的研究』相川書房.
- 保正友子・鈴木真理子・竹沢昌子（2006）『キャリアを紡ぐソーシャルワーカー 20 台・30 台の生活史と職業像』筒井書房.
- 堀越由紀子（2010）「対人援助職へのスーパービジョン実践の考察－ソーシャルワークのマクドナルド化を考える－」『ソーシャルワーク研究』35（4），63 - 69.
- 本郷秀和・中川美幸・河野高志（2018）「福祉の現場から 医療ソーシャルワーカーの研修ニーズと専門職能団体の役割：福岡県 A 地域の MSW 実態調査を手がかりに」『地域ケアリング』20（12），53 - 57.

- 李英芬 (2000) 株本千鶴 (訳) 「韓国社会福祉士の現況と課題」『人文学報. 社会福祉学』16, 55 - 86.
- 眞砂照美 (2010) 「てんかん相談におけるワーカー・クライアントの双方向エンパワメントプロセスーてんかんケアにおける医療ソーシャルワーカーの役割期待ー」九州保健福祉大学大学院社会福祉学研究科平成 21 年度博士学位論文.
- 眞砂照美 (2016) 「てんかんの人への臨床ソーシャルワーカーーてんかん相談におけるワーカー・クライアントの双方向エンパワメントプロセス」『社会福祉科学研究』5, 153 - 162.
- 増井香名子 (2019) 『DV 被害からの離脱・回復を支援するー被害者の「語り」にみる経験的プロセスー』ミネルヴァ書房.
- 松本雄一 (2011) 「教育サービス会社の人材育成と実践共同体の構築」『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』14, 442 - 447.
- 丸山和明 (2006) 「日本における教師の“脱専門職化”過程に関する一考察ー80 年代以降の教員政策の変容と教員集団の対応を中心にー」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』55 (1), 181 - 196.
- 三島亜紀子 (2007) 『社会福祉学の〈科学性〉 ソーシャルワーカーは専門職か?』勁草書房.
- 三島亜紀子 (2015) 「ソーシャルワークのグローバル定義における多様性(ダイバーシティ)の尊重：日本の社会福祉教育への「隠れたカリキュラム」視点導入の意義」『ソーシャルワーク学会誌』(30), 1 - 12.
- 三島亜紀子 (2016a) 「ソーシャルワークのグローバル定義にみる知の変容ー「地域・民族固有の知 (indigenous knowledge)」とはなにか?ー」『社会福祉学』57 (1), 113 - 124.
- 三島亜紀子 (2016b) 「ソーシャルワークのグローバル定義における「社会的結束 (Social Cohesion)」に関する考察:ーリスク管理がもたらすジレンマー」『ソーシャルワーク学会誌』(33), 1 - 12.
- 南彩子・武田加代子 (2004) 『ソーシャルワーク専門職性自己評価』相川書房.
- 宮崎長一郎 (2016) 「日本薬剤師会生涯学習支援システム JPALS (ジェイパルス) の経過と今後に向けた取り組み」『ファルマシア』52 (8), 755 - 757.
- 村田明子・福田俊子・吉川公章・ほか (2009) 「精神保健領域におけるソーシャルワーカーの技能習得に関する発達段階モデル第 2 報ー臨床経験 10 年未満のワーカーのデータ分析

- よりー」『聖隷クリストファー大学社会福祉学部紀要』(7), 119 - 132.
- 望月厚志 (2009) 『『教師の生涯学習』研究の展開と課題』『茨木大学教育学部紀要. 教育科学』(58), 307 - 320.
- 文部科学省 (2015) 『平成 26 年度文部科学白書』.
- 山崎ゆき子 (2014) 「ユネスコにおける生涯学習概念の再検討ーフランスの教育改革を視野に入れてー」『神奈川県立国際言語文化アカデミア紀要』3 (0), 1 - 15.
- 山手茂・横山豊治 (2001) 「日・米の社会福祉専門職生涯教育に関する比較研究」『新潟医療福祉学会誌』1 (1), 24 - 42.
- 横山登志子 (2008) 『ソーシャルワーク感覚』弘文堂.
- 横山豊治 (2010) 「社会福祉士の生涯研修に関する研究：大学院でのリカレント教育を中心に」新潟医療福祉大学 2009 年度博士学位論文.
- 吉村治正 (1992) 「プロフェッション論の変容と展開ー社会変動論との関連を念頭にー」『慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要：社会学心理学教育学』(35), 45 - 53.

(英語文献)

- Alspo, A (2000) Continuing Professional Development A Guide for Therapists, Blackwell Science.
- Banks, S (2012) Ethics and Values in Social Work 4<sup>th</sup> edition, Macmillan Publishers Limited. (=2016, 石倉康次・児島亜紀子・伊藤文人監訳『ソーシャルワークの倫理と価値』法律文化社.)
- British Association of Social Workers (2012) Continuing Professional Development Policy, ( [https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw\\_91404-6\\_0.pdf](https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw_91404-6_0.pdf), 2019.5.1).
- Bubb, S and Earley, P (2007) Leading and Managing Continuing Professional Development Second Edition, Paul Chapman Publishing.
- Ennis, E and Brodie, I. (1999) Continuing professional development in social work : the Scottish context, SOCIAL WORK EDUCATION, 18 (1), 7 - 18.
- Ferguson, I (2008) Reclaiming Social Work :Challenging Neo-liberalism and Promoting Social Justice, SAGE Publication. (2015, 石倉康次・市井吉興監訳『ソーシャルワークの復権 新自由主義への挑戦と社会正義の確立』クリエイツかもがわ.)

- Fook, J (2016) Social Work A Critical Approach to Practice Third Edition, SAGE.
- Freidson, E (1970) Professional Dominance: The Social Structure of Medical Care, Atherton Press, Inc. (=1992, 進藤雄三・宝月誠訳『医療と専門家支配』恒星社厚生閣.)
- Greenwood, E. (1957) Attributes of a Profession, Social Work, 2 (3), 45 - 55.
- Halton, Carmel and Powell, F and Scanlon, M (2014) CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN SOCIAL WORK, Policy Press.
- Health and Core Professional Council (2017) Continuing professional development and your registration.  
( <https://www.hcpc-uk.org/globalassets/resources/guidance/continuing-professional-development-and-your-registration.pdf> 2019.7.6).
- Jarausch, K. H. (1983) The Transformation of Higher Learning 1860-1930 Expansion, Diversification, Social Opening, and Professionalization in England, Germany, Russia, and the United States. (=2000『高等教育の変貌 1860-1930 拡張・多様化・機会開放・専門職化』望田幸男・安原義仁・橋本伸也監訳 昭和堂.)
- Knowles, M, S (1980) The Modern Practice of Adult Education from Pedagogy to Andragogy, Association Press. (=2002, 堀薫夫・三輪健二監訳『成人教育の現代的実践-ペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房. 再版発行 2008)
- Kurzuman, P. A. (2016) Social Work Continuing Education: Current Issues and Future Direction, Journal of Teaching in Social Work, 36 (4), 332 - 341.
- Martin, J. (2014) The Duality of Continuing Professional Development in Mental Health Social Work : Voluntary and Involuntary Status, Australian Social Work, 67 (2), 227 - 239.
- McClelland, C. E (1983) Professionalization and Higher Education in Germany, Jarausch, K. H ed. The Transformation of Higher Learning 1860-1930 Expansion, Diversification, Social Opening, and Professionalization in England, Germany, Russia, and the United States, Ernest Klett. Stuttgart, 305-320. (=2000, 「第14章 ドイツにおける専門職化と高等教育」望田幸男・安原義仁・橋本伸也監訳『高等教育の変貌 1860-1930-拡張・多様化・機会開放・専門職化-』昭和堂.)

- National Association of Social Workers (2003) NASW Standards for Continuing Professional Education,  
([https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=qrXmm\\_Wt7jU%3d&portalid=0](https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=qrXmm_Wt7jU%3d&portalid=0) 2019.5.1).
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. Journal of Applied Psychology, 59, 603 - 609.
- Rutter, L (2013) Continuing Professional Development in Social Work, SAGE Publications.
- Schön, D. A. (1983) The Reflective Practitioner: How professionals think in action, London. (=2007, 柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的实践とは何かープロフェッショナルの行為と思考』鳳書房.)
- Smaller, H., Clark, R. and Hart, D. eds. (2000) Teacher Learning, Informal and Formal: Results of a Canadian Teachers' Federation Survey, NALL Working Paper (14), 1 - 36.
- Wilensky, H. L. (1964) The Professionalization of Everyone? , The American Journal of Sociology, 70 (2), 137 - 158.
- Williams, C. C. (2007) Mixed－Method Evaluation of Continuing Professional Development : Applications in Cultural Competence Training, Social Work Education, 26 (2), 121 - 135.
- Younghusband, E. L. (1978) Social Work In Britain 1950－1975, Allen&Unwin. (1984, 本出祐之監訳『英国ソーシャルワーク史ー1950～1975 年 (下)』誠信書房.)
- (韓国語文献)
- 韓国保健福祉部・韓国社会福祉士協会 (2019) 「2019 社会福祉士補修教育運用指針」  
([http://sasw.or.kr/zbxe/education\\_qanda2/468403](http://sasw.or.kr/zbxe/education_qanda2/468403), 2020.3.29).





## 【 資 料 】

- ・ アンケート調査 質問紙
- ・ 分析ワークシート
- ・ 理論的メモ・ノート—概念リスト（生成順）—



## 医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関するweb調査

1.

この度は、「医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システムの活用に関するweb調査」へアクセスしていただき、ありがとうございます。このアンケートはMSWとして実践を重ねている皆さんが、どのように学びを重ねているのか、その際に専門職団体をどのように活用しているのかをおたずねすることを目的にしています。

この調査は、佛教大学「人を対象とする研究」倫理審査委員会の承認を得ております(承認番号2019-23-A)。また、会員名簿の使用に関しては、(公社)日本医療社会福祉協会の承認を得ております(名簿使用承認第19-001号)。アンケートへの回答をもって研究参加への同意とみなすことをご了承ください。

なお、本調査の実施に当たりご不明な点がございましたら、佛教大学大学院社会福祉学研究科博士後期課程 竹森美穂(z17-0033 @bukkyo-u.ac.jp)までお寄せください。

本アンケートでは、特別に注釈のない限りにおいて、「継続学習」を次のように定義します。

「継続学習」とは、あなたがソーシャルワーク養成教育(社会福祉士養成教育)を修了し、実践現場にでてからの個人的、かつ継続的、専門的な学びを指します。これは、ソーシャルワーカーとしての価値や倫理に裏打ちされた実践能力や専門職性を向上させるための種々の活動であり、ご自身の自由意思による様々な研修やシンポジウム、学会等への参加、専門書や論文などの講読、個人的なグループによる事例検討会や学習会、専門職団体等の運営に携わることを含みます。

それではアンケートに移ります。回答時間は約30分を想定しています。よろしくお願いします。  
はじめにあなた自身についてお尋ねします。

1. あなたの年齢を教えてください。

2. あなたの性別を教えてください。

- ☐ 1. 女性
- ☐ 2. 男性
- ☐ 3. その他
- ☐ 4. 答えたくない

3. あなたの身近な家族に、医療・福祉・介護分野で仕事をしている人はいますか？

- ☐ 1. いる
- ☐ 2. いない

4. あなたは社会福祉士の資格を所持していますか？

- ☐ 1. 持っている
- ☐ 2. 持っていない

5. あなたはどの社会福祉士養成機関で学びましたか？

当てはまる数字を一つだけ選択してください。

- ☐ 1. 福祉系大学
- ☐ 2. 福祉系短期大学
- ☐ 3. 専門学校
- ☐ 4. その他(具体的に)

6. あなたが社会福祉士の資格を取得したのは何年前ですか？

約1年前

約15年前

約31年前

☐

7. あなたは認定社会福祉士(分野不問)を持っていますか？

- ☐ 1. 持っている
- ☐ 2. 持っていない

8. あなたは認定医療社会福祉士を持っていますか？

当てはまる数字を一つだけ選択してください。

- ☐ 1. 持っている
- ☐ 2. 持っていない

9. あなたの職場では、現在あなたを含め何人のMSWがいますか？

10. あなたが現在所属する職場は以下のうちどれですか？

当てはまる数字を一つだけ選択してください。

- ☐ 1. 病院
- ☐ 2. 有床診療所
- ☐ 3. 診療所
- ☐ 4. 介護老人保健施設
- ☐ 5. その他(具体的に)

11. あなたが過去に実践経験のある領域はどれですか？該当する数字をすべて選択してください。

- ☐ 1. 医療福祉分野
- ☐ 2. 高齢者福祉分野
- ☐ 3. 障害者福祉分野
- ☐ 4. 児童福祉分野
- ☐ 5. 地域福祉分野
- ☐ 6. 多文化共生分野
- ☐ 7. 女性・ジェンダー分野
- ☐ 8. 生活困窮者支援分野
- ☐ 9. 行政分野
- ☐ 10. その他 (具体的に)

12. あなたのMSWとしての累積の経験年数を教えてください。

## 医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関するweb調査

### 2. あなたの継続学習の環境についてお尋ねします。

13. あなたが仕事や家事労働を除いて自由に使える時間は、一日に約何時間ありますか？

14. あなたが1か月に継続学習に費やしている時間は、およそ何時間ですか(研修会なども時間換算してください)。

0時間

約50時間

100時間以上

☐

15. あなたが自由に使えるお金は、ひと月にだいたいおいくらぐらいですか？¥1000、2000など算用数字のみ記入ください

16. あなたが継続学習のために使っているお金は、ひと月においくらぐらいですか？¥1000、2000など算用数字のみ記入ください

17. あなたは継続学習のための「計画」を立てることがありますか？当てはまる数字を一つだけ選択してください。

- ☐ 1. 計画を必ず立てる
- ☐ 2. どちらかといえば立てる
- ☐ 3. どちらかといえば立てない
- ☐ 4. 計画は立てない
- ☐ 5. 継続学習をしない

18. あなたは継続学習をする際に、次のうちどのような方法を活用しますか？当てはまる数字全てを選択してください。

- ☐ 1. 個人での専門書講読
- ☐ 2. 研修会・学習会の参加
- ☐ 3. 研究活動
- ☐ 4. 専門職団体の運営への参加
- ☐ 5. 個人的な学習グループへの参加
- ☐ 6. 大学でのリカレント教育(大学院の正規過程を含む)
- ☐ 7. 個人契約に基づくスーパービジョン
- ☐ 8. インターネットを活用した情報収集
- ☐ 9. その他 (具体的に)

19. あなたは、社会福祉・ソーシャルワークに関連する学会や全国大会などで発表の経験がありますか？

当てはまる数字を一つだけ選択してください。

- ☐ 1. 個人で発表したことがある
- ☐ 2. 共同で発表したことがある
- ☐ 3. 個人でも共同でも発表したところがある
- ☐ 4. 応募はしているが採択された経験がない
- ☐ 5. 発表する意思がない

20. あなたは、社会福祉・ソーシャルワークに関連する学会や全国大会にどの程度の頻度で参加していますか？

当てはまる数字を一つ選択してください。

- ☐ 1. 毎年参加
- ☐ 2. 「2～3年」に一度くらい参加
- ☐ 3. 「4～5年」に一度くらい参加
- ☐ 4. 「6～7年」に一度くらい参加
- ☐ 5. 「7～8年」に一度くらい参加
- ☐ 6. 「8～9年」に一度くらい参加
- ☐ 7. 10年以上参加していない
- ☐ 8. 参加する意思がない



21. あなたは、社会福祉・ソーシャルワークに関連する学会誌や専門誌に投稿したことがありますか？  
当てはまる数字を一つだけ選択してください。

- ☐ 1. 個人で投稿したことがある
- ☐ 2. 共同で投稿したことがある
- ☐ 3. 個人でも共同でも投稿したことがある
- ☐ 4. 投稿の意思がない

22. あなたは、契約に基づいてスーパービジョンを受けた経験がありますか？

- ☐ 1. 経験がある
- ☐ 2. 経験がない

23. あなたは、個人的な継続学習に関する学習グループに参加していますか？

- ☐ 1. 参加している
- ☐ 2. 参加していない

24. あなたは職場外のソーシャルワーカー(MSWに限らず)と交流する機会がどの程度ありますか？10  
段階で回答ください。

1：非常に少ない

10：非常に多い

☐

25. あなたの継続学習のスタイルに最も近いものは以下のうちどれですか？

当てはまる数字を一つ選択してください。

- ☐ 1. 職務に関連することを優先的に学ぶ
- ☐ 2. 職務との関連にかかわらず、自分の興味のあることを優先的に学ぶ
- ☐ 3. 参加者との交流を主目的に、研修会に参加する
- ☐ 4. 自分に合ったグループに参加し、メンバーからの学びを得ることを重視している
- ☐ 5. 自ら調べ、学んだこと、習得した技術を他者に伝え、共有財産にしてゆくことを重視している
- ☐ 6. その他(具体的に)

## 医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関するweb調査

### 3. ここではあなたのキャリア志向についてお尋ねします。

26. あなたには、「こんなソーシャルワーカーになりたい」というようなロールモデルがいますか？

- ☐ 1. はい
- ☐ 2. いいえ

27. あなた自身のキャリア形成の方向性は、どの程度明確ですか？10段階でお答えください。

1：全く明確でない

10：全く明確である

28. あなたがMSWとして仕事をするうえで、以下のことはどの程度大切にしていますか？当てはまる数字を一つだけ選択してください。

全く大事でない

大事でない

大事である

全く大事である

1. 平等的同盟者としてクライアントに関わり、個人のエンパワメントのみならず社会変革を目指す

☐☐☐☐

2. 専門職として関わり、クライアントとの関係性の構築を志向し、生活問題の改善・解消を目指す

☐☐☐☐

3. 技術的な側面を重視し、職業として所属する機関の役割遂行を重視する

☐☐☐☐

4. サービス供給者として顧客であるクライアントの満足度の向上と利益を重視する

☐☐☐☐

## 医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関するweb調査

### 4. 養成教育と継続学習の連続性についてお尋ねします。

あともう少しお付き合いください！

29. 養成教育段階で、現場に出てからも学び続けることの重要性について、どのように感じていましたか？10段階でお答えください。

1：全く重要でないと  
思っていた

10：全く重要だと思って  
いた

☐

30. ソーシャルワーカーとしての最初の3年程度、養成機関からのサポートはどの程度ありましたか？10段階でお答えください。

1：非常に少なかった

10：非常に多かった

☐

31. ソーシャルワーカーとしての最初の3年程度、養成機関で一緒だった同窓と行うセルフサポートは、どの程度ありましたか？10段階でお答えください。

1：非常に少なかった

10：非常に多かった

☐

## 医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関するweb調査

5. 最後に専門職団体との関わりについてお尋ねします。

このページで最後です！よろしくお願いします。

32. 日本医療社会福祉協会以外に入会しているソーシャルワーク関連の専門職団体はありますか？当てはまる数字をすべて選択してください。

- ☐ 1. 日本社会福祉士会
- ☐ 2. 日本精神保健福祉士協会
- ☐ 3. 日本ソーシャルワーカー協会
- ☐ 4. 日本介護福祉士会
- ☐ 5. 日本介護支援専門員協会
- ☐ 6. その他(具体的に)

33. 都道府県の医療ソーシャルワーカー協会に入会していますか？

- ☐ 1. はい
- ☐ 2. いいえ

34. 入会している専門職団体の運営にどのくらい参加していますか？10段階でお答えください。

1：参加していない

10：参加している

☐

35. 日本医療社会福祉協会の会報はどの程度読みますか？10段階でお答えください。

1：全く読まない

10：熟読している

☐

36. 日本医療社会福祉協会主催の研修にどの程度参加していますか？10段階でお答えください。

1：全く参加していない

10：全く参加している

☐

37. 日本医療社会福祉協会の生涯研修に対する方針は、あなたにとってどの程度明確ですか？10段階でお答えください。

1：全く明確でない

10：全く明確である

☐

38. あなたは日本医療社会福祉協会の研修の仕組みをどの程度理解していますか？10段階でお答えください。

1：全く理解していない

10：全く理解している

☐

39. 日本医療社会福祉協会の生涯研修制度に対する満足度を数字で表すとしたら、どの程度ですか？10段階でお答えください。

1：非常に不満である

10：非常に満足である

☐

40. 以下の費用はあなたにとって負担になっていますか？

当てはまる数字を一つだけ選択してください。

全く負担でない

負担でない

負担である

全く負担である

1．日本医療社会福祉協会の年会費

☐☐☐☐

2．日本医療社会福祉協会主催の研修会参加費

☐☐☐☐

41. その他、ご自身の個人的かつ継続的、専門的な様々な学びの活動に関して、普段思っていることがあれば、自由に記述してください。

42. 専門職団体の生涯研修制度について、普段思っていることがあれば、自由に記述してください。

43. その他、専門職団体について、普段思っていることがあれば、自由に記述してください。

## 医療ソーシャルワーカー(MSW)の継続学習の実態及び、専門職団体の継続学習支援システム活用に関するweb調査

6. アンケートは以上です。

アンケートは以上です。最後まで回答くださり、ありがとうございました。

概念名	1 見失う MSW の本質
定義	<p>ソーシャルワークの本質がどこにあるのかを言語化できないために、MSW としての自分の存在自体が曖昧になること。</p>
ヴァリエーション	<p>・本当にそれ、すごく難しい質問で、今、日々それが自分の中でも定まっていないというか揺らぎが結構ありまして、何となく今まで、ソーシャルワーカーの専門性はここだ、みたいなものを常々言われていたかと思うんです、この何年も。…（中略）…<u>何ていうんでしょう。ケースの全体をコーディネートしているのが看護職、というところがすごくあるんですよ。</u>その中で、私たちが全部やるというわけではないんですけど、その棲み分けをどうするのか。今はまだ依頼が来ますけど、私たちもやれるという、大体の流れなんですよ。<u>だから別に病院も当れるし、社会保障制度も勉強すれば説明できるし、ある程度別に地域にもつなげられるし、という中で、でもなぜそれを私たちがやらなくちゃいけないのかというのを、</u>どういうふうに自分たちだけじゃなくて、<u>看護職だったり病院全体の職種、病院の管理の人たちに示していくのか。過渡期というか…。…（中略）…看護、ソーシャル、事務ミックスしてみんな仲良く、皆協力し合って、誰がやってもいいじゃないか、その中で、まあ専門性ならどうぞ、ただ患者にとったらあなたがソーシャルワーカーだろうと看護だろうと、あんまりそこは関係ないよ。薬剤はともかくとして、特に退院支援とか継続支援に関してどっちがやったっていいじゃないか。とにかく早く、効率よく、協力してという事になっているので、看護もどんどんそういうことになってきて。そうすると、今までの線をかたくなに守ろうとはしていないんですけど、<u>もちろん柔軟には思いつつも、どこをどのくらいまで守れるのか、守らなくちゃいけないのか。本当に今、自分でもよく分からなくなっていて。ただ、なんとなくこれじゃいけないなというところで、日々どうしよう、どうしようと。</u></u></p> <p>・一番思うのが看護師にこのままでは業務を取られちゃうぞというのがすごく、現場で思っていて。そこで何か違う専門性であったりとか、ちゃんとしなきゃいけないなと思っていて。うちの病院なんかも退院調整看護師が専従で 3 人いますけど、普通に転院相談も受けたりしていますもんね。元々看護師なので、退院調整に関しても現場の看護師と上手にする部分もあって、<u>ワーカーの独自性をどこで出していくんだろうとか、危機感があって他職種に乗っ取られちゃうぞというのがね、そこがすごく興味があるところですかね。</u></p>

	<p>・どうだろうな，良いか…悪いことかもしれないけど，そういう場所（ソーシャルワークを語る場）に MSW はあまりいないような気がするし，MSW がいて，今みたいな自分が思ってることをはっきりと言うっていうのはあまりないかもしれないですね。—（MSW じゃないワーカーの方の方がそういうことを語られる？）—うんうん，かなと思うんですけどね。…（中略）…やっぱり MSW って退院支援やってる人たちみたいな見方が強くて，それは私否定しないですけど。<u>その批判の中にあるものって何だろうなっていうふうに聴いていくと，やっぱり本来的なソーシャルワークとして十分に関わってないとかっていうことかなと思いますけどね。</u></p>
<p>理論的 メモ</p>	<p>境界線の曖昧さ？仕事のすみわけはこれまでも言われてきた。看護師との仕事の取り合い。社会資源や制度を学べば看護師でもできること？</p> <p>表面上は同じことをしていても，その根幹の部分は専門的学問基盤の違いによって特色が出るはずであるが，それを現場の MSW が認識できていないという事。退院調整がソーシャルワーカーの仕事なのではない。MSW は社会正義の実現を目指す活動をすることが仕事なのであって，退院支援はその一部でしかない。</p> <p>仕事の取り合い，棲み分けが問題の本質なのではない，本質はソーシャルワークが何を目指すか，どのような価値を社会に提示できるのかという事。</p> <p>境界線の曖昧さに違和感があるけれど，それを言語化できていないのか？MSW 自身が理解，認識できていないのか？</p> <p>ワーカーとしての本質が脅かされることは継続学習のビジョンに影響を及ぼさないか？</p> <p>あるいは継続学習のきっかけ，慣れの振り返り，「しかたがない」の捉えなおしにつながらないか？？</p>



概念名	2 ソーシャルワークが発揮できない
定義	MSW の仕事の大半が退院支援で埋め尽くされ、しかもソーシャルワークを十分に発揮できない背景がある中で、あたかも退院支援こそが MSW の存在意義と捉えていることに対して危機感を感じていること。
ヴァリエーション	<p>・どうですか、M 県でもすごくて、多分自分のところでしたら、そうじゃないんじゃないって言うんだけど、<u>他の病院、急性期からの転院の時って「何日までに空きますか？」</u>っていう問いが先なんですって。<u>DPC のⅡ群が何日なんでしょうね、…（中略）…逆にそう聞かざるを得ない急性期のワーカーたちも疲弊しているのかもしれないですけど、でもそれをダイレクトに言われた回復期とか、「えー！」</u>って思うことがあるみたいなんです。なので、<u>本当に退院支援だけが特化されてきているけど、それでいいのかなっていうのは、やっぱり思う所ではあったりする。</u></p> <p>・結局誰に合わせるんだっていう話。患者さんとか家族さんに合わせるのか、それとも病院側に合わせるのかっていう問題を考えるときに、結局よくよく考えていみたら、結局病院の都合で患者さんとか家族さんを動かしてる。…（中略）…それって専門性全くないよなって思ってた、でも自分は社会福祉士っていう専門職なんだけどなっていう、その葛藤かな。</p> <p>・全然ちがうね。全然ダメだね。全然…。全然その、親身にもなれてないし、なんか、今の自分はすごく機械的だと思う。—(機械的?)—うん。決められたことを、決められた期間で、決められた通りにやってるだけ。なんかこう、ちょっと時間が空いたから患者さんの顔を覗きに行こうとか、ちょっと話をしに行こうかっていう余裕が今全くないから、なんかちょっと残念だなと思うけど。</p> <p>・もともと MSW になるときに、<u>退院支援がメインになりはじめてた時代で、それがどうなのか、みたいな疑問みたいなのがあったんですね。</u>学校の先生もそこら辺のことは懸念してて、実際そういうところじゃない所を選んではいったっていう経過があるんですけど、それでもやっぱり 5 年やってて、どうしてもやっぱりこう、ソーシャルワークよりも退院支援に重きが置かれていた状況があって。で、もう一方で在宅医療が普及し始めていたところで、地域に近い所で医療ソーシャルワークをできないかなっていうことを漠然と思って。</p> <p>・良く言えば、ほんとに何も支援がなければただただ家に帰って、環境整わない中で生活するから、MSW の支援が必要だっていうのは確かにあるのかもしれないですけど、やっぱりその反面、どっかで退院を一定期間の中でするっていう目的が孕んでいると思うんですよね。絶対に。その両面ある中でやるっていうのが、あんまり…合理的でもあり、患者さん家族からしたら納得できないっていう部分もあるんだろうなって思う部分があるので、ソーシャルワークとは言い切れない部分もあるよなって思いますけどね。</p>

<p>ヴァリエーション</p>	<p>・他の県の人たちがどうかとかは分かりませんが，社会福祉士が退院支援の基準に入れられてから人がめっちゃくちゃ増えたから，退院支援のことにしか興味がないのかなと思ったりすることもありますし，学会の発表とかもひどいかなと思って．退院支援をさせるためにまるで自分が存在していると認識しているのかなと思うような発表が多いからちっとも面白くないと思って．…（中略）…過去の歴史から学んだ方がいいよって思うところもあって，イギリスとかアメリカが当時そうだったように，MSW が退院させることばかりを一生懸命やっちゃったから看護師に職を取られたとか，他の意義がなくなっちゃったとか，そういうことって多分学校で学んだりしたんじゃないかなと思うけど，それと同じことをやっている人がときどき発表とかやっているのをお会いするので，で話をしてても危険な思想というか，そのことに自分の役割意識を持っている人が多いから，MSW 大丈夫かなっていうのはすごく心配しています．</p>
<p>理論的 メモ</p>	<p>ますます加速する医療の効率化，在院日数と診療報酬の連動．近年は入退院支援として，入院前から退院支援が始まっている．そのような中で，MSW の仕事はますます退院支援が大きな比重を占めることになる．退院支援の援助過程の中には，様々なソーシャルワークの価値や知識，技術が詰め込まれているはずだが，それよりも前に在院日数．</p> <p>MSW の業務指針もあるけれど，現実には MSW=退院支援の構図になっている．退院支援というより退院調整．</p>

概念名	3 医療職から触発される学び
定義	<p>医師をはじめとする他専門職が学び続ける姿を目の当たりにし、専門職として立つには学び続けなければならないと意識を新たにすること。</p>
ヴァリエーション	<p>・<u>ソーシャルワーカーに限らず働いている人は全員、学び続けなければ一人前の仕事はできないと思っているんですよ。これ、病院にいますごく感じますよね。周り皆勉強しているから。</u>一番頭が良くて、一番立場も良くて、一番お金をもらっている医者が一番勉強をしているんですよ。そんな姿を見ていたら、一番偉い人が勉強をしているのに、医者ほど賢くない我々が勉強しなかったら仕事なんてできるわけないかと、病院で働いてすごく思ったんですよ。<u>めっちゃ勉強していますよね、病院の人って。僕驚きましたよ、看護師さんにしたって。それを見ていると、一人前の仕事をするのに、勉強しないでやるなんて無理だなと思ったんですよ。</u></p> <p>・まあ、話が戻りますけど、病院に勤めていると本当に専門職ばかりだから、専門職として働くという事にプライドを持たなければ働けないですよ、僕自身。その為に継続学習が必要だと思っていますね。</p> <p>・専門職としての援助をできるためにと思いますね。毎日思いますね。依頼をもらうにはわけがあって、それは自分だからできるというようなところでないといけないと思っていますね。実際、役割だから依頼を頂いているんですけどね、それも分かっていますけど。でも本当に皆勉強してるもんね、病院の周りを見ると。すごいと思いますよ。医師と看護師だけでなく、作業療法士も理学療法士も検査技師も放射線技師も皆勉強していますよ。ソーシャルワーカーが勉強していないなんて、ありえないと思いますね、皆勉強しているから。</p>
理論的 メモ	<p>専門職の集まりである病院では、様々な専門職が自分たちの専門領域について学び続け、実践研究も行っている。MSW はそのような人々の中で、同じく福祉の専門職として仕事をしなければならない。</p> <p>他職種の学びぶりを目の当たりにして、MSW も学ばねばと思う。</p> <p>おそらくヴァリエーションは少ないというか、一人からしか出てこないと思われる。しかし、MSW の置かれている環境の特殊性を考えると、継続学習においては重要なところではないかと考えられる。他専門職にもまれることはこれまでの様々な研究などでも指摘されてきたところ。この概念は、このまま残しておく。</p>

概念名	4 実践の再点検
定義	<p>仕事に慣れたソーシャルワーカーが周囲とのやり取りの中で、見過ごしていたが注意深く考えるべきことを再度捉えなおすということであり、ソーシャルワークの価値や倫理に立ち戻る、あるいは医療の常識が社会全般に常識ではないという事に自分の認識をリセットすること。</p>
ヴァリエーション	<p>・自分がさっき患者さんにこういうふう言っていて、患者さんはこういう表情をしているように見えたけど、そここのところはどうかって学生に聞かれて、…（中略）…「あの時彼女にとって、ここが引っ掛かったんだ」とか、「なんでそう思ったの？」って聞き返せばさらに、「<u>その後のここにつながっていくのかなと思いました</u>」とか言われると、そういう見方もできるんだなと、人の受け取りようは様々だから私が受け取っていた患者さんの表情とか声っていうのを別の人が聞くと違うように取れるんだなっていうのは新鮮というか面白いなと思うので…。</p> <p>・まあ、<u>カンでやってるとか、しゃべってることにしても、その場で発している一つ一つが自分にとって何が専門性なのかっていうのを考えずにその場その場で面接をやっている、慣れとかそういうものでやっているっていうのをすごく分かったの</u>で。そういう機会を与えてもらわなければ、おそらく業務指針とか倫理綱領とかを普段手元に持っていて迷ったときは見るんですけど、…（中略）…<u>結果がいいか悪いかとかじゃなくて、それを自分で悩みながら、何だったんだらうって思って書いてみるっていう作業は楽しかった</u>ですね。</p> <p>・いかに根拠のない支援をしていたんだと。一つ一つの行為に対して全部省察をしていくわけじゃないですか。そこを思い出して逐語にして整理をするんだけど、その時どうだったかなと思っても感覚でやっていた部分もやっぱりあったのかなというのはすごく感じたのが大きかった。…（中略）…あれが終わってからはこれをしゃべるにしても、こういう意図があってこういう質問をするとか、この空ける間はこういう意味があって一拍置くとかいう事を考えられるようになったのかなと。</p> <p>・思い返せば多分、<u>倫理綱領の振り返りだったんだと思います。価値とか倫理です</u>よね。やっぱりソーシャルワーカーって<u>価値と倫理、そこに立ち返る</u>でしょうね。<u>そこに立ち返るため</u>にっていうんでしょうか、立ち返りたいから行っているのかもしれませんが。…（中略）…結局その部分、葛藤とかその辺で立ち止まったりとか、それが障害になっていたというか、自分で障害を作っていたを所もあるんで、自分でっていうのは、「これはもう、どうしようもない」とか自分でシャットダウンしているところもあった、あるっていうところに気づけるかどうかっていう事なんです。仕方がないよねっていうのは自分よねっていう。—（その「仕方がないよね」と自分で線を引いてしまっている自分を認識された、認識をされた後、どのようなアクションをされたんでしょうか？）—その認識があるうえで、何をクリアにしていくなかっていう。何をどうやってどういう風に、何時何処で何を、5W1Hに立ち返って、5W1H、2Hなのかな。で、その壁っていうのがなんなのかを分析しちゃうんですね。</p>

## 理論的 メモ

実習生，他専門職との対話の中で受ける質問や指摘で新鮮な思いをする．自分では疑問に思っていなかったところを問うてくるので，他の人はこんなところが気になるのか，他職種はこんなところに着目するのかと気づく．ソーシャルワーカーとしての考え方を捉えなおす契機になり得る．

ソーシャルワーカーとしての考え方を捉えなおす機会…他には？

ルーティンでやっていたことに対して，専門的判断があっただろうかという点検。カンでやる→仕事に慣れて行為が身に沁みついているということはポジティブな見方をすることもできるが，その「慣れ」が深く考えることを妨げることにもなり得る．それでいいと思ってしまう，慣れたものを当然のものとして考えないようであれば，学びは発展しないし，専門的能力の向上にもつながらない．

「仕方がない」ことは実践の中にはごろごろしている。それでも「しかたがない」をそのままにしておかない，あがこうとする，突破しようとするところにソーシャルワーカーとしての新たな視界が開けるのではないか．

他者からの気づき，慣れの振り返り，「しかたがない」ことを捉えなおす→ソーシャルワーカーとしての実践を，経験年数を経た自分が再度点検する．

概念名	<p>5 よりよい支援のために学ぶ (カテゴリーⅢ【力強く、しなやかな継続学習行動】)</p>
定義	<p>ソーシャルワーカーとして誠実であることの一つの現れで、ソーシャルワーカーとして良い実践を提供するという責務を果たすために、学び続けること。</p>
ヴァリエーション	<p>・割と自分にも厳しいけど、人にも厳しいから。若いころは、<u>自分と同じようにやらないとすごい腹が立つ</u>というか、「なんでここまで勉強しないの」とか思ってしまったいて、結構強く言っちゃうから辞めていく子が多かったんですよ。…(中略)…今一緒に働いている同僚にも私と同じようなペースでは研修会に行けないって言われる、同じように勉強しようとは思わないって言われるんですよ。最初は、それは<u>患者さんに対して不誠実な態度なんじゃないかって</u>思う時もあったんですけど、段々年数がたってきて、その人が持てる能力でその人なりのソーシャルワークをやっていくしかないわけで、私がどうなりたいかと相手がどうなりたいかは違うから、そこは分けて考えようと思って。</p> <p>・分からないままやるって気持ち悪いから、自分が気持ち悪いんですよ。<u>患者さんに失礼</u>っていうのももちろんあるけど、自分が嫌だから。</p> <p>・意識せずになんとなくは使ってたけどそれを使ってたかどうかっていうのは、その時は気づいてなかったのかなっていう意味で、使える理論は意識して使っていけないといけないっていうのを再認識できたのと、そこに裏付けられている倫理綱領をしっかりと意識できるようになったというのは大きいかもしれない。<u>そこまで全然意識してなかったな</u>という、申し訳なさど、<u>すごい倫理綱領って大事だったんだ</u>なっていうことに改めて気づかされたというか。<u>それは常々持っておかないといけない事</u>だなと。やっぱりそこに戻っていかないといけないなと思いますよね。</p> <p>・右往左往しているのはプロじゃないですよ。常に患者さんにとって専門職、役に立つ人間でなければならないというのは根底にあります。こんな技術じゃ患者さんのためにならないとか、患者さんにとってベストなソーシャルワーカーじゃなければいけないというのは根底にはずっとありますかね。それに近づいていくために研修にも行くし、自己研鑽もする。(I/P12-13)</p> <p>・なんか、<u>思うだけじゃ厳しい</u>から、自分の学びとして、あるいは研究の文脈の中でやれたらなって漠然とあって、それで修士課程に。</p> <p>・患者さんと話するのに、支援するにしても、いい加減な、勉強もしていない人に話をしてもしょうがないでしょうって、だから勉強しないといけないんだという事は家族に話をしています。</p>

	<p>・必死というか、仕事としてみるし、しかも専門職の仕事としてみるし、それでお金をもらうわけじゃないですか。なので責任を持たないといけないと思うし、そういうふうに言われたし。そういう言葉ではなかったかもしれないけど、対外的な仕事で、病院の看板を背負ってるんだよってことは言われていたので、<u>それなりの責任感はあるって、自分もちゃんとしないといけないな</u>という思いはあったけど。</p> <p>・何でしょうね。単純に誰かに関わるのに自分が知らないことが多いっていうのは絶対に専門職としては嫌だったから、勉強をして、っていうのはずっとあったと思いますし。</p> <p>・自信をもって言うから、「こいつの方がよく知っているぞ」と。でもそこにはまだまだ経験値もないし、実践力もないから、それが本当にいいのか分からないから、皆の期待に応えるたえに<u>さらに質問に答えられるように色々、やってきた研究の、たとえば文献の探し方とかそういうノウハウで、自己学習に努めたり。…（中略）…その分野は組織もそうだったし、地域からもそうだったし、そういう人たちからそこを求められたというのはあって、そういう人たちにしっかり応えられるようにするために学ぶというのはずっとしてきた。</u></p> <p>・全くケアマネは使うつもりもなかったけど、まあでも、ケアマネの時は介護保険のことも、ソーシャルワーカーとして説明することも多かったんで、これはまあその勉強の一環で取れるんなら取ってもいいかなあと思ったんですけど。</p> <p>・外に出るかどうかは別にして、家庭を持ちながら、日々良い支援をしようということで頑張っているように思いますよ。研修に行くことが、と僕全然思っていないのですね、結局患者さんに返すという事をしないといけないと思うので。</p> <p>・リハビリもリハビリ室でやっている勉強会、整形外科の先生の勉強会に参加させていただく、…（中略）…（仕事をするうえでは重要な周辺知識ですね。）—そうですね、それがないとできないですもんね、仕事。予測できないですもんね。それはすごくありがたいというか、それを知りたかったんですよね、私が、<u>知らないと何もできないので、知りたかったから勉強会には参加をしていた。</u>同じ言葉をしゃべらないと分からないというか。</p>
<p>理論的 メモ</p>	<p>なぜワーカーは学び続けるのか。学びの先には常にソーシャルワークを必要とする人、利用する人がいる。ソーシャルワーカーの学びは人と社会に還元されなければならない。<u>価値と原則 5 専門的力量「ソーシャルワーカーは、専門的力量を発揮し、その専門性を高める。」倫理基準 II -1 最良の実践を行う責務 IV-5 専門性の向上</u></p> <p>専門職であり続けるために学び続ける。学びと実践のサイクルを作る。</p> <p>では、何を学ぶのか？ 具体的支援に必要な事柄のみではない。人のクラス社会に対する認識、宗教、政治、文化、哲学…社会を理解するための観念的なものの含めて。</p> <p>MSW が継続学習をする中核になり得る。コア・カテゴリ？</p>

概念名	6 患者の世界への接近
定義	クライアントの世界を、よりリアルに理解しようと、自分の普通を越えて、自分の見分や見識を広げる必要があるということ。
ヴァリエーション	<p>・やっぱり弱者を守るとか、言葉でいうのはすごくたやすいけど、弱者って誰なのかっていう定義って凄くあいまいだと思うんですよね。だけど気の毒な人がいれば、この人に全面的に肩入れして何かを支援するのがソーシャルワーカーかって言ったら、ちょっと違うんじゃないかと思うんですよね。優しくするだけがソーシャルワーカーじゃないし、間違っていることを、その人の価値とかを否定しちゃいけないっていうけど、でも社会的に間違っていることまで、法律に違反することまで大丈夫ですよって言ってあげるとはソーシャルワーカーではもちろんないし、<u>大学で社会福祉だけを学んできたのでは、患者さんたちはいろんな世界に生きているから、その人たちと普通に話をしてでも自分の狭さが際立つだけだから、広げなきゃとは思いますが。</u></p> <p>・高齢者ばかりではないから、若い色んな世代の人が来ますよね。今私が対象にしているのは妊婦さんなので、16, 7歳の子が来るし、その親で言ったら私たちくらいの年齢の人なんです。だからこんなにも、<u>世代が同じでも考えも違えば、その子供世代となると全然違う、未知の生物だったり、話をしてもちっとも分からないと思うことがたくさんあるから、やっぱり知りたいたいと思うし、理解をしようと思うと自分が知っていることだけじゃまずいってというのはずっとあります。</u></p> <p>・趣味の一環でとるというか、まあ、その勉強するために資格も取れたらいいかなという感じ。興味があることの延長線上に資格がある。<u>まあ3級FPは正直仕事で役に立つかなと思って勉強したらすぐ取れたんで。</u></p> <p>・自分の業務に役立つもので興味のあるものでもいいって広く言われていたんで、…(中略)…<u>例えば子どものケースをもつというのであれば、親御さんの書いた闘病記だったりとか、子どものネットワークが出している冊子とか、買ったものじゃなくても読んだりとか…</u></p> <p>・福祉とか、学校に行けば学ぶんですけど、やっぱり実感がちょっと乏しかったんですよ。…(中略)…「社会」ということに大学の時興味は強くて、<u>飲みに行くとか飲みに行った世界、ヤクザの人と付き合うとかヤクザな世界、美術商、まだバブルくずれの人がいるので、それはその世界、警察は警察の世界、裁判所は裁判所の世界、土木関係は土木関係の人の世界、そういう人たちの世界を知っていくのが好きで好きでたまらなかったんですよね、なぜか。</u>それで勉強あまりしなかった。今、仕事に入ったら、多分その興味とリンクしちゃったんだと思うんですけど、良く分からないけど、リンクしたんですよね、興味と仕事が。</p> <p>・テーマは医療ソーシャルワークで、地域連携がらみが多いんですけど、参加要件とかを見るようになって。<u>いろんな人、多職種が参加するような会に行くのが好き。</u>—(むしろMSWが対象とかではなくて)—<u>いろんな人がいる会に行くほうがおもしろい。</u>だから医師の研究会とか、看護師さんもいるような会とか、ぐっちゃぐちゃに混ざってオープンでやるような機会も好きかな。</p>



## 理論的

## メモ

多様性, 個別性の尊重は養成課程でも学ぶことであるが, 現場ではこのことにリアルに向き合うことになる. クライアントの世界を **MSW** はどの程度リアルに想像できるのか. 想像するためには知ろうとすることが求められる. 物差しの数を豊富にしておく. その人から話を聞くことはもちろん, いま社会で起こっていることに対しても目を向けるという事. ひとり親家庭の現状, 外国人労働者, などなど… 生活者視点をより社会的に見る?

概念名	7 リアリティを伴う読書
定義	現場に身を置く人間として改めて本を手に取り、リアリティを伴って専門的理解を深めること。
ヴァリエーション	<p>・その時（新人期）は拘らず、<u>ジャンルは全く関係なくはないですけど、例えば専門書じゃなくでもいいって言われたので、…（中略）…だんだん専門のもの、大学の時に買ったけど、あまり読んでもないリッチモンドとかバイステックとか、そういうのを振り返って読んだりとかして。やっぱり学生の時と違った、「そっか」というのも多少ありました。—（学生の時に授業で聞いたのとはちょっと違う感じ？）—そうですね、<u>実際あの時は読んでもちんぷんかんぷんでしたけど、実際に実践のところにもっていくと、「あ、こういうところじゃないか」とか「あ、確かに」というのが多少あったような気はします。</u></u></p> <p>・自己研鑽の部分でいうと、<u>研修に行った中で教えていただいた本は継続して読むようにはしていたり、常に何等かは張りながら、…（中略）…もちろんワーカーさんとか大学の先生が出しているような本も読みますし、病院にいますので病気にも詳しくないといけないので、看護師さん向けに出た本とかジャンルは色々ですけど、できる限り読める時には読むようにしています。…（中略）…関連しない事でも読むようにはしていましたけどね。それこそ医療安全のことなんか興味はずっとあったので、そういった類の、医療訴訟の本とかも読むようにはしていましたけどね。</u></p> <p>・文献なんか見ていくと色々、知見も広がってくるし、文献の中からの色々な学びができたというのの一つ。</p>
理論的メモ	<p>学生時代に読んだ専門書を実践に身を置いてから読み直すことで、改めて納得する。実践にフィットする形で理解できる。理論は意味のないこと、遠いものではない。</p> <p>実習も講義や演習で学んだことを実践現場の中で再構築するものであるが、それと同じようなことが起こっている？それよりもよりリアリティを伴う理解。</p> <p>患者の闘病域や様々なパンフレット、冊子、隣接領域の専門書や、普通の小説…一見関係がない、縁が遠いと思われるような内容もどこかでつながる。知識や教養に無駄なものはない。「患者の世界を知ろうとする」こととも相互補完的</p> <p>ソーシャルワークに関連する本以外にも色々読むことは、自分の実践や知識を広げることにつながっている。</p>

概念名	8 関心に沿って学ぶ
定義	計画だって学びを重ねるというよりは、その都度関心のあるものをチョイスして学び、蓄積してゆく柔軟な学びのスタイルをとること。
ヴァリエーション	<p>・県協会の研修と日本協会で行っている研修を受けて、その後は自分の興味のある分野とかで行けるものに行ったりしていましたね。県協会だと定期的にやっていますので、そういったものに参加して、<u>あまりきちっとやったというより、その時々で、これに行こうかなという感じでやってきた。</u></p> <p>・日本マネジメント学会ってすごく面白い学会なんです。多職種で入って、だから入っているんですけど。認知症学会は、認知症に関心が高いんですよ、だから入っている。本当はほかにも<u>いくつか入りたいのが、日本パフォーマンス学会とか、きりがいい。今度、笑い療法士の学会にも入らないといけないので、また増えるんですよ。</u>きりがいいから線引きしないといけないですよ。ね。</p>
理論的 メモ	<p>新人期の集合研修等の修了後、計画や目的意識をもって取り組むこともあるが、その時々タイミングの合うもの、旬なトピックス、誘われて参加するもの等もあり得る。がちがちに決めてやるというのではなく、遊びを持たせる。一見関係のなさそうなもの、ソーシャルワークや医療に結び付かなさそうなものも柔軟に取り入れる。</p> <p>その時その時の学びは、その後に体系的に紐づけて整理する機会を持つことも求められるのではないだろうか。</p>

概念名	9 職場外での学びを楽しむ
定義	職場の枠を超えて学びに出かけてゆくことで、一人のワーカーとして純粋に学びを楽しむこと。
ヴァリエーション	<p>・聴講するような研修ってあんまり好きじゃなくて、グループワーク的なものがすごく好きで、そういうのを選んで行ったりするんだけど、<u>ワーカーの仕事って人の話を聞く仕事で、こうなさい、あしなさいって指示するものじゃないよねっていうのがはっきり分かってくるし、そういうふうになりかけたときに修正してくれるのが、そういうようなところなのかなという感じはしてるかな、なかなか年齢重ねていくと素直になれない自分もいるし、上の人とか経験のある人とか、もっともっというろんなことを知っている人たちと、人生の先輩たちと話をするというのはやっぱり面白いなと、そういうのには行くようにはしてるかな。</u></p> <p>・でも僕は一人でずっと勉強するのは無理だから、何かの団体に所属していないと学び続けるのは無理だなと思うので、そういう団体に入り続けているという事です。—(みんなと一緒に勉強を続けていこうと。)—そうです、皆で勉強を続けていかないと、一人でずっとやっていく能力というかストイックさ含めて、モチベーションの維持は難しいなと思っていますね。<u>刺激を受けないと、学び続ける意欲、刺激をもつためにそういう所に入っているという印象ですね。</u></p> <p>・そうです、一回だけあったんですよ、自主的に勉強会をやろうというのが、それだけですかね。それだけじゃちょっとやっぱり、単発で協会の研修に出ていだけじゃしんどいなあ、<u>もっと勉強したいなあ</u>というのがあって、それでf病院に移動になってから、そこはケアマネさんが結構頑張っている市なんですけど、そこでケアマネさんと一緒に勉強するようになって、ケアマネさんがやってらっしゃる勉強会には定期的に顔を出すようには、今も継続して、はい。</p>
理論的 メモ	<p>職場の外に出かけて学ぶ。ある程度の経験を積み、これまで継続学習をしてきたような人が外に学びに出る意味とは何か？</p> <p>経験も重ねて、学びも重ねていったら、どこかの段階でもう学ばなくてもいい？そうではない。経験を重ねても学ぶ。その時、職場外で出会う学びの同志(研修の参加者など)との対話は、院内での経験年数や役職などを取り払って、一人のワーカーに戻って行われる。自分をリセットする場になる。その時、そのワーカーはいろいろなものを取り払って、純粋に学ぶこと、ソーシャルワークと向き合っている。学びを純粋に楽しむ。そして、忘れかけていたものを取り戻す。そこに楽しさを見出すことができるため、もっと勉強したいという意欲につながっていく。</p>

概念名	10 目的志向型の学び
定義	今の自分が置かれている環境や仕事の内容を考えて、目的に合致した学びの行動をとること。
ヴァリエーション	<p>・(学会で) 必ず行くようにしているのは、厚労省の方とかが来られるので<u>国の動向とか</u>、<u>これからどんな動きがあるのかな</u>というところ。後は参加者の興味関心に任せているところがあるのですが、<u>やっぱり急性期病院の発表だったり</u>、主には、最近発表がデータとかそういう研究が多いので、<u>私たちも色々取りだめているものがあるんですけど</u>、<u>上手くデータを活かしたりして発表につなげられていないので</u>、<u>自分たちの発表とか研究を見据えて</u>、<u>他の病院がどういう発表をしているのか</u>、<u>どういうデータをまとめて活用しているのかを参考に</u>するために、近年はそういうテーマを聞くようにしていました。…(中略)…うちも年報とかまとめる中で、医療職とか看護職とかがバーッと発表しているのがあって、診療協力部門でソーシャルワーカーが出ることが少ないので、やっぱりそこをやっていかないといけないとは常々皆で言っているところではあります。</p> <p>・そうですねe 病院にいた時は、急性期の救急場面でのソーシャルワークとかに興味があって、3 次救急で頑張っている病院なので。そういうテーマに興味があって行っていましたけど。…(中略)…—(その時の自分の状況に応じた内容を聞く。)—そういう感じですね。<u>偏っちゃいけない</u>な<u>と思いながらも</u>、<u>やっぱり今まさに現場で必要とするようなテーマに行っていたとは思</u><u>いますね</u>。</p> <p>・行きたいものから行っているんですけど。実習指導者取っという方がいかなと思ったり、援助の方法とかあったら、行ってみようかとか。最近は退院支援のこと、行ってみようかなと思っていたけど、今年はいろんな研修と重なって行けていないんですけどね。</p> <p>・ずっと嫌だと言っている訳にはいけないという事も分かっている。だって独立するし、経営者とも渡り歩かないといけないかもしれないし。そういうの嫌いだけど現場の困難ケースとかを生の私が一人でやるのは知らなきやいけない。それを病院ではやりたくなかったけど、<u>嫌だけど今は知らなきやいけないかな</u>と思っていて。</p>
理論的 メモ	<p>専門職団体の全国団体には、毎年参加する、あるいは部署内で順番を決めて参加するようにするなど職場ごとに違いはあるかもしれないが、なるべく参加しようとしている。</p> <p>なぜ参加するのか？医療ソーシャルワークなどに関する政策動向の把握、自分たちの実践のヒントを得る、自分たちが実践研究をしようとする際のヒントを得るため等…。</p> <p>そもそもお金も時間も使って、目的なく参加するようなこともない。では何を目的？</p> <p>→よりよい実践を行うためのヒントやエッセンスを得るために。</p> <p>これらのことは常に実践に還元されることを視野に入れての行動と考えられる。いい実践を取り入れていこうとする、智を共有財産化する。</p> <p>⇒得たヒントはどれほど具体的に実践へ還元されているのだろうか？</p> <p>その都度その都度学んでいることが後から整理してみて意味のあることだった、ということ</p>

	<p>もあるのではないか？内容もタイミングも柔軟に学ぶ」ことは、その都度、遊びを持たせた学び方であるが、この概念は、今必要なことに比重を置いており、時節を逃さないということ。</p> <p>業務遂行のための目的を持った学びの行動であり、患者理解のためのリアリティを伴う学びとは区別される。</p>
--	--

概念名	11 思考の基礎を補強する
定義	<p>考える拠り所を求めて、社会福祉を越境し、倫理や哲学、社会学などより広い分野を学ぼうと行動し、物事を考えたり判断したりするための思考の基礎を補強すること。</p>
ヴァリエーション	<p>・医療者がこうした方がいいんじゃないか、ああした方がいいんじゃないかって議論してるときに、<u>自分の拠り所になるものが、考えの拠り所になるものが必要</u>だなって考える機会が多くて、…（中略）…そうですね、<u>答えが出ないから議論をする必要がある。議論をする相手に何をどう伝えて私たちのソーシャルワークとしての正義を伝えるのかとか、そういう言葉、語彙が少ないから先生とか看護師さんとか一緒に働いている人たちに言われて、ソーシャルワーカーとしてはこう考えますっていうのを言っていくのと、社会が今どうあるのか、医療の中の狭い話じゃなくて社会がどうあるのかっていうことを伝える役割もあるのかなと思うから、やっぱりその勉強もしないといけないなと思って、全然別の分野の先生たちの話を聞くっていうことが今は割と多いです。</u></p> <p>・いま最近読んでるのは、1984 っていう本を読んでるんですよ。ジョージ・オーウェルっていう人の小説なんですけど、要は正しい情報を持たされずに、政府とかが違う情報を言い続けて、今の政権とかも一緒かもしれないですけど、黙っていればどんどん私たちは言いなりになっていって、考える力もなくなっていき、それが危険な思考に自分たちが導かれていることすら気づかないっていう問題意識っていうのがどこにあるのかとか、いろんなことを考えるきっかけとして読んでるんですけど、別にこれがソーシャルワークにちっとも役に立たないんですけど、<u>全体的な社会の枠組みをどうとらえるのかっていうことを考えるために読んでる本。</u></p> <p>・何だろう、自分が勉強をしようと思ってして、結果が資格とかにつながっていているのは目に見えて分かりやすく目標にしやすい。けど、自分としては<u>社会福祉の狭い領域に、自分の思考が狭くなるのは常に嫌だから、いろんなものの考え方をしていきたいな</u>というのはあるんですけど…</p> <p>・聞きに行くのもあるけど、本を読むようになった。ネットで資料をあさるようになると、研修の情報を見つけて、行ってみよう。最近、マネジメントの方を聞きに行くのが多いかな。本当に今、医療ソーシャルワークの勉強しないかも。マネジメント。基本的な医療ソーシャルワークの価値観は持ってやっているけど、研修としていくのはマネジメントが一番関心が強い。だから認定もいかない(更新しない)んだろうね。—(ベクトルが違う?)—ちょっと今違うんだろうね。だから(事業の)立ち上げにも行くし。</p>
理論的 メモ	<p>明日から使える how to だけではなく、物事をいかに捉えるか、考えるかを学ぶ機会は対人援助職においては非常に重要なことである。社会科学としての社会福祉ということ。ファンダメンタルなこと。いろんなことが必要。大事。このままではいけないという思いがあるから、今までの学びの範囲では足りない。</p> <p>物事や判断の根拠になる考え方を学ぶ。あるいは、考えるための枠組みを学ぶ。その土台がしつ</p>

	かりしていれば，その上に積み重ねたり，手段を有効に用いたり，応用を利かすことができる． より深い学びのために基礎を補強する．このような学びは，ソーシャルワーカーとして大事にしたいと思うことを他者に適切に伝えるための力になる．
--	---



概念名	12 継続学習の地図を求める
定義	<p>継続学習は何もないところから行程を描いてゆくことは難しく、学びを継続していく自分のための地図を求めること。</p>
ヴァリエーション	<p>・自分の中で、認定社会福祉士を取ってどう活かすかっていう道が見えない。とることが目的だったらそれでいいんだろうと思うんだけど、僕はあれは通過点でしかなくて、どう活かしてどういうふうになるのかっていう道が見えてくるのかというところがなかなか見えてこない。…（中略）…でも僕は資格を持っておく、認定資格もそれを持っておく方がいいんじゃないかと、そこから先が実のあるものにしたい。自分の中で、それは誰かに用意してもらうものじゃなくていいんだけど、自分の中でどういう道が見えるのかというのが、ちょっとまだ見えにくいというのがある。</p> <p>・自己学習を続けるっていうのはすごく難しいとかある程度ヒントをもらわないと、学習意欲が維持できる人ばかりじゃないと思うので、まだこれ受けてないから受けに行こうかなでもいいから、私みたいに目先がどんどん変わらないと飽きちゃう人は自分で勝手に見つけてくると思うんですけど、そうじゃない人にとって日本協会とか専門職団体が同じことずっとやっていって、社会福祉士会を私が辞めてしまったのと同じように辞めちゃうと思うんですけど、</p> <p>・（ソーシャルワーク技術を中心に勉強していたのは）新人の頃ですよ。で、それはずっと芯として持ってたんですけど、ここ最近はそれがベースとなって、次に重なっている部分があるとは思んですけど。それは自分の振り返りであったりとか、倫理綱領に立ち返ってということやってはいるので、次何なのかっていうところを模索している状況ではあると思うんですけど。じゃあ、それはスーパーバイズを勉強することが一つなのか、どうなのかっていうところで悩んでいるっていうのが正直なところじゃないですか。</p> <p>・（認定資格を更新しないのには）いくつか色々あるんですけど、これ文句みたいになるかもしれないですけど、…（中略）…それを以って何をやりたいのかというのが今一つよく分からなくて、特に現場にいと、看護とか心理士はすごく専門に細分化されているのに、私たちの方はそれがあっても周りはあまり気にしない、それを持ったから何というのが無いという事がどうしてもありまして、実践と繋がらないというのがあって、更新をしたくないという事ではないんですけど、するまでの意識にはならないというか、持っていてもっていうので、どちらかという様子をみている感じです。</p> <p>・（認定社会福祉士を取ってから次の更新に向けての取り組み）これがね、全くなんですよ。っていうか今、それをどういうふうに取り上げればいいのか、ちょっと今一つよくわかっていなくて、で、先輩のね、…（中略）…いろいろアドバイスいただきながらやっていると、まだ全然走りかけている。</p>
理論的	<p>自分自身の継続学習のための計画、方向性が定まっていない。手探りでやっている状況。モデルになるソーシャルワーカーはいたとしても、そのためにどの様に取り組むかが示されていない。自分自身の継続学習のヴィジョンを描けるかは、学びを継続してゆけるかと関係する。</p>

## メモ

認定など目に見えるものを取ろうとも、その先に自分なりの継続学習やキャリアのビジョンが描けず、立ち止まってしまう。

仮に立ち止まってしまったとして、どうすれば再度前に進めるのか？

立ち止まらずに進めるには、何が必要なのか？（対極例は？）

学ぶという旅を続けるための地図が必要。何もしないでは進んでいけない。自分で描ける人もいれば、何かを参考にする人もいるし、地図通りに進もうとする人もいるかもしれないが、自分の学びのための地図を求めているということではないか。

概念名	13 専門職団体に羅針盤的役割を求める
定義	<p>自らの継続学習の地図を描くにあたり、MSW としてどの方向に進むべきで、そのためにどのような能力形成が求められるのかという、羅針盤のような働きを専門職団体に求めること。</p>
ヴァリエーション	<p>・例えば認定看護師なんかは診療報酬である程度評価につながっていくとか、そういう活動を楽しもうというのが見えて来るけど、認定社会福祉士はあまりそういうの無いよね。資格を取るのが目標になったり、資格制度を作るのが目的になってるんじゃないかと。そこが先に、<u>この人たち(認定社会福祉士)に、こういう活動をどういうふうにやらせようとか、こういう役割を担ってもらいたいよねというようなヴィジョンを、資格を作るのだったらちゃんと持ってもらいたい。スーパービジョンをしたり後輩育成をしるとか、別にそれは(認定資格が)なくてもやってるからって話で。</u></p> <p>・本当は協会がもう少し幅を広げた研修をやってくれたらいいのになっていうのは正直思っていて、当たり前ですけど医療ソーシャルワークに関係することしかやらないから飽きちゃうとか、20 年くらいたてば日本協会の研修とか、受け切っちゃうんですね。<u>この先どうするんだろうっていうのはすごく思うので、自己学習を続けるっていうのはすごく難しいというかある程度ヒントをもらわないと、学習意欲が維持できる人ばかりじゃないと思うので、まだこれ受けてないから受けに行こうかなでもいいから、私みたいに目先がどんどん変わらないと飽きちゃう人は自分で勝手に見つけてくると思うんですけど、そうじゃない人にとって日本協会とか専門職団体が同じことずっとやってると、社会福祉士会を私が辞めてしまったのと同じように辞めちゃうと思うんですね。</u></p> <p>・まあね、協会の中でも上の人ら同士で喧嘩しているの見たりとか、そんな事もあったけど、県協会が今何してるのかが見えなくなっているのは、まあ見せたくないのかなとか思ったりもしながら。まあやってる人はやってるんでしょうけど、何となくむしろ協会に入っていないで働いてるソーシャルワーカーすごく増えてると思うので、何かそこ考えないと。なんか専門職団体で思うところすごくそういうのを感じるなあと思いますね。</p> <p>・前(理事として)いたからそう思うのかもしれないですけど、そちら(団体側)から見ると、同じことやっている方が楽なんですよね。考えなくていいし、全部企画だから大変なだけで、そういうことをやっていかないと専門職団体も、お金を払って何かをしようっていう世代じゃない若い子たちが今からは入ってくるわけだから、車ももたない、家ももたない、何も買わない、外にも飲みに行かない外食もしないっていうような、無い無い無い世代の人たちが入ってきたら、多分ソーシャルワーカーとしての専門性を担保できる人たちが現場にいなくなっちゃう可能性があるから、それは大丈夫かなって。私ももう、MSW としてやってもあと 30 年くらい。その後の人たちをもちろん育てないといけないんだけど、そういう仕組み作りは必要なんじゃないかなと。</p>

## 理論的 メモ

認定制度の理念や目的が、一般の社会福祉士に共有されていない。制度のヴィジョンが示されない。そもそも認定制度ができる前から社会福祉士は様々な困難ケースに対応し、多機関との共働をし、後進育成もしてきた。そこに後付けされた認定制度には付加価値が見いだせない。

つまりその先には、専門職団体のリーダーシップや理念、専門職の集団をどこに導こうとするのかという方向性が伝わってこないということではないだろうか？

専門職団体のヴィジョンの不明瞭さは専門職団体へ参画することをためらわせるのではないか？

つまり、専門職団体は学び続けるワーカーにとって自分が描く地図の上で動く羅針盤のような存在であってほしいという思いがある。

概念名	14 改めてソーシャルワークを語る
定義	<p>自分がこれまで重ねてきたキャリアや学びを土台にして、現実と折り合いをつけながらも、自分の言葉で「ソーシャルワークとは何か」を語れるということ。</p>
ヴァリエーション	<p>・最近ちょっとそういう機会があまりないのではっきり言えないけど、…（中略）…<u>ソーシャルワークって何かなって考えることが、何か意義があって、話が変わっちゃうかもしれないけど、何かそういうことが色んな領域ごとの課題がありつつも議論できることが意味があるかなと。</u></p> <p>具体的にどういうふうに思ったかはちょっと、はっきりとは言えないですけど。</p> <p>・数とか件数じゃなくて、ワーカーとしてやった仕事が、ワーカーとしてのアイデンティティとステージの中で展開していく仕事。業務、スキルの中で発揮することができるようになってきた中で、<u>どんなものをクライアントに提供できるかというのは大事。</u>そのために、アウトカムを出すためにどんな準備をして、どんなプロセスを踏んでどんな結果になるのかはその人のレベルによって違うけど、そういうレベルをどんどん上げていくと、たぶんすごく豊かなワーカーができるんじゃないかとは思ってる。…（中略）…<u>在院日数が何日になったとか、退院支援加算何件取ったとか、連携指導料が何件だったとかそれはアウトプットとして大事なことはあるんだけど、業務として組織として大事だと思うんだけど、数も上げながらもやっぱり大事なものは、忘れちゃいけないのはその人が幸せになれてるのか、満足度が高いっていうのをめざしてやっていきたい。</u></p> <p>・僕は矛盾については狡いかもしれないんですけど、僕は病院に雇われているので、病院に雇われているミッション、ある程度やらないといけないと思っているんです。…（中略）…<u>その中でソーシャルワーカーが関わっているんだから、どの部分で何かできることがないか、少しでもソーシャルワーカーが関わる部分で何かできないかということを考える、やる、ということで矛盾を解決するしかないと思っている。</u>…（中略）…<u>納得するまで聞けないかもしれないけど、しっかりと聞く、受け止める人間がいたと、不満をちゃんと聞く人間がいるというところでソーシャルワーカーの関わった部分が少しでもあるんじゃないかなというところで、矛盾は解決するしかないのかなと思っています、今は。</u></p> <p>・そうですね。またなんかやっぱりちょっと、考えていくところって変わっていくと思うんですけどね。なんか、そうしないと誰のために仕事してるのかな、みたいなね。</p> <p>・そう、ソーシャルワークの魅力はとても創造的な事なんですよ。それが魅力的で、創造するために必要なものをちゃんと手に入れなきゃ、上質なものは創造できない。その為にやっているんですけど、それが楽しい、楽しくてたまらない。</p>
理論的	<p>MSW の本質を見失ったり、様々な制度改革に影響を受けながら展開される援助過程でソーシャルワークが骨抜きにされている。簡単に答えは出ず、言語化することも難しいかもしれないが、それでもソーシャルワークについて MSW 自身が語ろうとすることに意味を見出す。</p>

## メモ

表層のことではなく、他領域のソーシャルワーカー含めて、ソーシャルワークの本質を語る力を現場の人間がつけていく必要がある。

「見失う MSW の本質」や「ソーシャルワークが発揮できない退院支援」を乗り越えていく学びを重ねてきたからこそ、より深い洞察をもって自分たちの専門的な仕事を眺めている、巨視的な視野に立って考えてみる。

ソーシャルワークを語る。観念的すぎる言葉かもしれないけれど、自分たちの仕事の本質は何なのか、個人だけではなく、地域社会、社会全体へと視線を転じてゆけるか。

援助の具体的な手法や工夫について、連携の方法などの実践に即した学びも重要であるが、そもそも MSW が「ソーシャルワークとは何か」を語る機会が不足しているし、語ろうとしていない MSW がいる。自分達の仕事が社会にどのような価値を示すのかを語ることは、MSW の未来にとって重要である。

概念名	15 エビデンスを伴った発言
定義	<p>継続学習を重ねてゆく過程で、自分自身の考えや行動について根拠をもって論理的に示す力が形成され、専門職である MSW として自信を伴う言動をとることができるようになる。</p>
ヴァリエーション	<p>・(大学院に) 行ったら今度は、死に物狂いですよ。死に物狂いでやった中で、<u>専門職として根拠をもって伝えていくとか、相談援助ができるようにやってきた。自分がこんな仕事をするんだ</u>というのは、看護師さんとかにも言えてきた。で、それが上手くハマった。あ、結局強気になって言えるか、自信をもって言えるか。自信なく伝えると、同じこと言っても違うので。自信を持って言えることで、仕事をやらしてもらえた。あれはいい経験だった。</p> <p>・僕はお金の話をするのはナンセンスだとは全然思わなくて、どんどんもらえばいいと思うし、どんどん要求すればいいと思う。でもそれは、それだけのことをちゃんとやるよっていうところ。… (中略) …面白いでしょ、やりたいじゃない、給料もいっぱいもらいたいし、社会的に評価もされたいし、皆に感謝されたいし、皆に必要とされはじめたら今度は活躍したいと思うわけじゃない。<u>便利屋さんだけでなく、ものが言えてちゃんとディスカッションができて、チームの一員として評価される、認めてもらえる、仲間になれるっていう所にしっかり持っていきたいといけない。そのためには努力はしないとけないよねっていう。</u></p> <p>・自分がやってたことを客観的に評価してみようかなっていうことにもつながったと思うし、<u>自分としての武器ができたような気もして。— (武器?) —丸腰じゃなくて、「俺ちよっとういう研究発表したから、こういう時には、こんなんやってるぜ」みたいな— (それは誰に対してですか?) —誰でしょうね? 患者さんに対してはこう (両手を広げるポーズ) でしょうけど、自分たちの環境を整えるために、こういうことも必要で、<u>自分たちの仕事の効力としてはこういうことがあったから、高額療養費の説明は大事だよっていう時に、こういう研究をやって統計も取ったから、これに対して考えませんかっていうのも上司にも言いやすいし。そういう意味ではすごく、引き出しが増えたなという。</u></u></p> <p>・(社会福祉士会の基礎研修で) プロのソーシャルワーカーとして仕事をしているという自覚を持ったヤツになれ、みたいな3年間の洗脳が効いているので。言葉も学ぶし、思っていることをここで強く主張して伝えることが間違っていないという自信もついていて。… (中略) …居眠りももちろんするし、仕事をしながらだから一単位一単位の科目ごと全部吸収するわけじゃないけど、そこの違いはすごく感じます。そこは皆さんそうです。</p>
理論的 メモ	<p>継続学習としてより深い、高度な学びを重ねてゆく中で、自分の実践に自信がついてくる。自信は根拠に裏打ちされてはじめて実のあるものになる。つまり自信をもって強気で発言できるのは、これまで十分に他者に説明できなかった自分自身の専門的判断の根拠や、MSW として譲れないことなどを、論理的に自信をもって示せるからではないか。エビデンスがあるということ。継続学習の効果を感じることができる。</p>

	<p>対極例は？</p> <p>学びを重ねて逆に混乱すること？？ 学んで力も付けたけれど、発言や行動に移さないという事？自分を誇示しない？しかし、何のために学ぶのかといえは、自分が壁にぶつかるなり必要性を認識したからであり、上記のような内容は対極例としては適切ではない。</p>
--	---



概念名	16 学びが波及する
定義	<p>アウトプットした実践について他者と双方向のやり取りが生じ、自分の新たなアイデアにつながったり、他の実践に持ち込まれるなどの学びの広がりが生じること。</p>
ヴァリエーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・私が最近報告したのは、病院での虐待の委員会の活動報告をまとめたのが一つあるんですけど、…（中略）…後は、多職種連携や在宅、難病の学会にでると、テーマとして多いのが多職種連携であったり、どんなふうに関わったかという部分なので、その発表をすると<u>他の病院でどういうふうにやっていたか意見交換をしたり、質問とかで、そんなふうにも見られたんだという刺激になったなというの</u>が、すごくあります。後は、…（中略）…やっていることは、すごく良く頑張ったなという自己評価と、さらにこういう事で案ももらったし、さらに次の研究とか発表につなげられるなとか、その辺ではすごく刺激になったというところはあります。</li> <li>・文章を書くことよりも、<u>それを人にどう伝えるかっていうことが、自分がやった実践が評価されたいとかそういうことよりも、人から見て私がやったことが分かってもらえるのかどうなのかっていうのを上手に描く作業なので。</u></li> <li>・あと研修も当たり前のことかもしれないですけど、…（中略）…本当に共有を心掛けているので。後、報告、プレゼンテーションするのも勉強になるというか、<u>人前でちゃんと分かりやすく話す、自分でできたのをまとめる、プレビューするところの勉強、学習になるというの</u>もあって、すごく忙しいですけど、その中でもちゃんとその枠は大事に作るというのは心がけているので、どんなに忙しくても皆が顔を合わせて勉強会、報告会、発表の場、共有の場を作ろうとしています。</li> <li>・研修に行ったら、院内での勉強会もしないといけなくて。その中で研修に行ってきたことをそのままにするのではなくて、整理してフィードバックするような形は毎回していたので、そういう形ですかね。</li> <li>・発表するという事は自分でも勉強しないと発表はできませんよね。後で来る質問だったり、構成。これは MSW として新しいことなのかどうなのかという事も含めて勉強していく中では自身の成長にもつながっていくものなんだろうと思います。</li> <li>・何に行ったらどうなる、何を学んだら自分のものになるということすらわかっていなくて、…（中略）…きちっと目的を持ってやっていくことと、聞くだけじゃなくて、これ大学院行くときに思ったことだけど、<u>聞くだけじゃちょっとよく分からない、それを形に残すっていう作業をし</u>っかりしていかないといけない。</li> </ul>

	<p>・ディスカッションですね、大学院の。ディスカッションがすごくよかった。いろんな人のいろんな考えを聞いて、まずびっくりしたのは、一番若かったのが、<u>社会人の先輩たちは自分の考え</u> <u>ていることを言葉にして伝えるっていうのが、「あ、こういうふうに表示するんだ」</u>っていうこ <u>とを学ぶことができたし、自分も「なぜそうなのか」というのをエビデンスをもって伝えること</u> <u>の必要性をそこで学んだ。</u>それは現場に行っても、医者に対してでも看護師さんに対しても、い <u>まもそう、いろんな職種をつなげてゆく場所でも、「なぜそうなのか」を伝えるのにすごく役立</u> <u>っていると思います。</u></p> <p>・講師依頼を受けるっていうのは、…（中略）…そのために勉強しないといけないじゃないです か。このチャンスですよ。やっぱり訓練にもなっていて、人にものを伝えるという機会を <u>ちやんともらえるというのは、自分たちの共通言語を持っている人には伝わるけど、他分野の人</u> <u>たちにちゃんと伝えることができるのかっていう訓練にもなってるし、そういう人たちに</u> <u>何を準備しないといけないのか、今までやってきたことだけではやっぱりだめで、っていうのも</u> <u>分かってくるし。</u>そういうような機会をもらえたっていうのは、そういう機会をあえて、「く れ！」というようにもっていくんだけど、</p> <p>・間違いなく、ソーシャルワーカーとして自分の仕事として絶対やらないといけない所ですって いうのが言えますからね。…（中略）…日総研から電話かかってきて、「なんで日総研なんだ」 って思ってたが、昔発表されたのを見てちょっと記事書いてほしいって言われて、こんなことあ るんだと思って。</p>
理論的 メモ	<p>学会報告などの準備は、他者に自分の考えを伝えるための工夫であり、そのための準備として調 べたり、分かりやすい文章構成やプレゼンテーションについて考える。このことが、思考の言語 化につながり、自分の力になっている。</p> <p>伝える？伝わる？相手に届くような工夫。双方向のやり取り</p> <p>伝えたいことがあるので、そのための工夫をした結果、相手に伝わり、さらにフィードバックを 得る。次につながる。次につながるとは、自分自身の実践に還元されるという事と、良い実践が 他の地域でその地域なりの工夫が施されて展開されるという事。</p>

概念名	17 キャリア開発と学びの相乗効果
定義	一つのチャレンジが次のチャレンジの機会につながり、それが人脈の広がりや仕事の幅の広がりにつながるなど、継続学習とキャリア開発の相乗効果が生じること。
ヴァリエーション	<p>・後、学会発表をして、周りのリアクションも変わってきますよね。…（中略）…そういうところで話をすることで開業医や地域の事業所、もっと言えば地域の住民さんとか、<u>「あそこで発表していた人だよ」と声をかけてくださったりだとかあるので、そういうのは大きな変化なのかな。仕事がしやすくなるというか。</u></p> <p>・ですね。一目置かれるまではいかないけど、そうしているうちに、しょうもないんですけど、地元のケーブルテレビに出演とかもあったりとかしてたら、割とおじいちゃんおばあちゃん見てるんですよ。「あの人や」みたいなのもあったかなと。<u>人の時間を取って話を聞いてもらう訳なんで、いい加減なことではできないなと思いますね。さらに勉強しないとというのにはつながっていった。発表した後は、麻薬じゃないですけどみんなが自分の話を聞いてくれる、テンションが上がるというか、それもあるって次につながっていくというのもあるのかな。偉そうにいう訳じゃないですけど、自己研鑽をしなきゃなというのに繋がっているんじゃないかなと思いますけどね。発表する度に、こんなじゃだめだなとか、全然うまくできなかったなとかもっと勉強しなきゃなとか。それも大学院に行こうと思ったきっかけでもありますしね。</u></p>
理論的 メモ	<p>学会発表などの経験を重ねることで、講演依頼や依頼執筆などの新しい機会を得ることにつながる。最初のチャレンジは自分にとっても勇気のいることであったり、苦労もあるが、新しい、刺激的なチャレンジにつながることであり、自分自身の見分や見識を広げることになる。またキャリア形成にも影響を及ぼしている。</p> <p>量的調査の結果でも、学会報告などを行っている人ほど継続学習に時間や費用をかけている。労力をかけて学会報告のために準備をする→新しいチャレンジの機会を得る→新しいチャレンジのために学ぶ→継続学習のための労力を割く。</p> <p>能力開発とキャリア開発→螺旋状</p>

概念名	18 後進に伝える
定義	これまでの実践や継続学習の中で積み重ねたことを後進に伝えていこうとすること。
ヴァリエーション	<p>・やっぱり認定とるからには、とった後、<u>後進の育成</u>というか、<u>後輩を育てていかないといけない</u>という自覚はずっと持ちながら勉強はしてたから、手は抜けないなと思って。それで、正直スーパービジョンに関しても、あんまり勉強するまではよくわかってなかったって言うか、理解できてなかったけど、自分で勉強するなり、実際グループスーパービジョンを受けたりとかしてるなかで、すごく勉強になったから、それをまた認定取れてから後輩とか後進にフィードバックできたら。</p> <p>・いってもキャリアがもう 20 年になろうかというところなので。それで今度は新しい人たちに何等か還元していかなきゃいけない経験年数ですもんね。</p> <p>・そうですね、多分ミクロの実践だけでは解決できない問題があつてみたいなのをリアルに伝えることは多分。これから先どうかは分かりませんが、実践をしたからこそ伝えられるようなこともあったんじゃないかと思います。</p> <p>・在院日数が何日になったとか、退院支援加算何件取ったとか、連携指導料が何件だったとかそれはアウトプットとして大事なことはあるんだけど、業務として組織として大事だと思うんだけど、<u>数も上げながらもやっぱり大事なものは、忘れちゃいけないのはその人が幸せになれるのか、満足度が高いっていうのをめざしてやっていきたい。今辞めたけど、後輩たちにはそこをちゃんとやってるし、そのための仕事をしよう。</u></p> <p>・社会福祉士養成校の教員としても働いているんですよ、外勤で。だから社会福祉士の養成校でたまごに教えているんですよ。その部分も自分の中で大きいですよ。見本になるというのは格好良すぎますけど。だからその部分でもっと、できるようにしないといけない、伝えられるだけのものを持っていないと話せないんですよ。そういう所もありますよね。…（中略）…<u>国家試験に受かるだけの知識を与えないといけない、養成校だから。その中で、ごくごく限られた時間でソーシャルワーカーの価値的なものを伝えるという形ですね、養成校だから。生徒はそんな部分より、まずは受かるにはどうしたらいいのよというのが一番ですからね。僕も生徒だったから良く分かります。その辺のバランスは確かにあるんですけど。</u></p> <p>・やっぱりそろそろ実践しながら後進を育てるというようなところなので、より見本になるようなソーシャルワーカーにならないといけないなと思っていますね、鳥澁がましいですけど。</p>
理論的 メモ	<p>キャリアを積んでからの継続学習は、後進育成とも結びついている。自分の実践は終わりが見え始めている。そうすると、今まで学んできたこと、実践の中で積み重ねてきたことを後進に残していくということも視野に入ってくる。</p> <p>後進に何を残そうとするのか？</p> <p>学び続けようとする、そのための環境、学び方、学んだ先にあるもの、世界、ビジョン…</p>

概念名	19 継続学習のベクトル変化 (カテゴリーVI【継続学習のベクトル変化と発展】)
定義	実践経験を重ねる中で、自分自身の力量の変化、置かれる環境の変化、関心の変化などが生じる。それに伴って、継続学習の内容にも変化がみられること。
ヴァリエーション	<p>・そうですね、新人の時はどちらかというと面接技術とか社会資源の活用とかに興味があって、障害年金の勉強会とか介護保険の勉強会とかに行きましたし、面接技術の基礎の研修とかが多かったように思います。で、段々ケースをいろんな分野でもってくると、例えばその病棟の担当だったりするときの、小児とか救急とかをやっていると、そういったところに目が行ったりして、そういったところの実践につながるような研修が多かったです。15年目くらいからはやっぱり、実際の実務業務にプラスして、全体を見るような研修とかスーパービジョンの研修とか、私ちょっと遅い方だと思うんですけど、新人への教育の研修とか、組織論の話とか。今どこの病院も専門という部分が揺らいでいるというところもあるので、専門性というものに目が向きますね。どうしても多職種の部門になってきているので、どういうふうに専門性を出すのかというのが一番関心があるところなので。</p> <p>・そうですね、新人期は何もわからない状況で、それこそj県で初任者研修とか県協会で受けたりもしていたんで、MSWって何という様なテーマが多かったと思うんですけど、よく分からないんですけどいろんな分野、面接の仕方、社会保障がどうか。ある程度キャリアを積んでくると、実践もそうなんですけど倫理とか、自分の実践が患者さんにとって役に立っているんだろうとか、エビデンスを求めるようになっていて、そのあたりを勉強できるような研修は何かと探すようになった。</p> <p>・何だろうね。なんか、段々自分のやってる実践に…そうだな、なんだろう。なんでだろうねえ。最初はホントによく行ったけど、段々行かなくなったのは、別に自分に自信ができてきたわけじゃないけど、なんていうのかな、研修参加するよりはその時間を自分で勉強する時間に充てようって考えたのがあったかな。自分で本開いたりとか、だから行かないようになったちゃったね。</p> <p>・何かね、疲れてくる時期があって、ちょっと勉強会とかからも離れてたのかもしれないですけどね。ま、私的な勉強会としてはね、そっちの方がディスカッションもできて良かったのに、そこから離れて、結構研修会としてやってるのに参加したりとか、ちょっと院に入ってたかもしれないですね。自分の研究発表とかに入っていってたような感じはしますけどね。</p> <p>・物事を考えるっていう考え方を教えてもらえたし、自分のMSWとして勉強しないといけない所をしっかりと勉強できたんで。…(中略)…その頃丁度理事もやり始めたころっていうこともあって、色んな知ってる人とかつながりも増えたりもしたんで。すごく充実してたなと思いますけどね。</p>
理論的	<p>経験を積む中で、その時々に必要な能力には変化が生じる。</p> <p>また、関心ごとにも変化がある。年数を経る中で、継続学習の内容には変化がみられ</p>

メモ

ている.

個別援助技術→細分化した領域, 個別援助→教育, 組織論, 専門性

今その仕事に必要なこと→考え方の基盤になること.

量→質 カテゴリーになり得る???

概念名	20 生活に継続学習を馴染ませる(カテゴリーⅦ)
定義	<p>ライフイベントによって継続学習のペースや取り組み度合いは変化をする。しかし、日々の生活の中に学びをうまく織り交ぜ、仕事とプライベート、継続学習をうまく馴染ませること。</p>
ヴァリエーション	<p>・—(出産育児，ひと段落したら研修とか学会とか，またいこうと自然に思えたんですか?)—思いましたね。したいなよりは，しなくちゃですけど。でも，<u>そうしなくちゃ，ではあってもそう思いましたね，意外と</u>。どちらかというとブランクが，焦りまではいかないですけど，診療報酬の改定なんかもあったりしたので，<u>自分も新聞を読んだりテレビを見たり，職場から離れていても常に医療と切れない部分が意識にはあったので</u>，とにかく早く戻って現場でやらなくちゃとか—(ブランクを埋めないで，と?)—そうそう，そういうのがあったので，プラス研修も行かなくちゃ，止まっていたからやらなくちゃ，みたいなのはありました。なんですかね，追われ感。</p> <p>・やっぱり仕事があるので，仕事が第一ですよ。家庭があるので，そっちが…そっちが1位，2位ですよ。それを超えてというのは，要するに生業だから，仕事を超えて自己学習が上にはいかないわけですよ，絶対に。その辺のバランスも教えてくれるんですね。それでいいと思っているんですよ。その範囲内でやる。だから，ここのは行けません，仕事だから。ここは，家族と過ごすので行けません。それでいいと思っているんですよ。この部分については。</p> <p>・(継続学習について) やっと，このままじゃいかんと思ってきてるところですよ。—(ちょっとペースダウンされてたんですよ。) —そうですね。大学院に行っているときは頑張ってたし，卒業してから何年も発表とかもしてて，30 になってから 35 前までは何とか頑張ってたのに，35 からやっぱり結婚して子どもで来たりするとあっという間の 7 年間みたいな感じになっていますけど。でも，だからと言ってそれで時間がなかったという訳でもないのに，なかなかでしょうね。…(中略)…で，そこでもまた研修やっているんで，募集が始まったらそれちょっと参加してみようかなとは思っているんですけどね。やっと今ちょっとそんな感じでやり始めようかなあみたいな。3 年に一回ぐらいはね，研究発表もしてと思っていたんですけど最近やってないですね。</p>
理論的 メモ	<p>継続学習のペースや濃淡はライフコースの変化に影響を受けることがある。特に女性の場合には出産の影響は大きい。量的調査のテキストマイニングにも結果として現れている。</p> <p>しかし，ずっと同じペースで学びを重ねてゆかなければならない，ということではない。その時の自分の状況に合わせて，できる範囲でやっていけば良いこと。ライフコースの中にうまく継続学習を配置してみる。近年のキャリア研究ではキャリアをライフコースに組み込むアイデアが見られている。ライフコースとキャリアは切っても切り離せない関係。</p> <p>「馴染ませる」環境などに慣れて違和感を持たなくなる，調和する，一つにとけあう</p> <p>プライベートも含めた自分の生活にじっくり収まっている状況。日常化…ルーティンのことではなく，枠の中にすっきり納めてゆくことを示す→「馴染ませる」</p>

統合・廃止概念 / ☐ カテゴリーもしくはサブ・カテゴリーへ変化

- 概念 1 「慣れを振り返る」→概念 56 へ統合
- 概念 2 「今の知識では対応できない」→廃止
- 概念 3 「導き手としての先輩ワーカー」⇒「先輩から学び方を教わる」→廃止
- 概念 4 「年の近い先輩ワーカーを参考に」⇒「ロールモデルを得る」→廃止
- 概念 5 「有志の勉強会」⇒「出かけて学ぶ」⇒「職場外での学びを楽しむ」
- 概念 6 「継続学習意識の下地形成」⇒「継続学習意識の涵養」→廃止
- 概念 7 「他者への学びの機会の情報提供」⇒「他者への学びの情報提供」⇒「他者との差異認識の上で学びを伝える」⇒「差異を加味して学びを伝える」
- 概念 8 「継続学習の小さなきっかけ」⇒「継続学習のきっかけ」  
⇒概念 8 の分析ワークシートの理論的メモ欄を再検討。定義と概念の修正「せっかくだから形にする」、概念 44 の生成⇒「どうせだから形にする」→廃止
- 概念 9 「学びの範囲を広げる」⇒概念と定義の修正「思考の基礎を補強する」
- 概念 10 「見分・見識を広げる」⇒「患者の世界を知ろうとする」→「患者の世界への接近」
- 概念 11 「様々な MSW との継続的な交流」⇒「様々な MSW との継続的交流」⇒「職場外 MSW との継続的交流」⇒概念 55 へ統合
- 概念 12 「研修ニーズによる専門職団体の選択」⇒概念 20 へ統合
- 概念 13 「他者へ伝える工夫」⇒「伝え伝わり広がる」⇒「学びが波及する」
- 概念 14 「研修の長期的なヴィジョンがない」⇒「専門職団体の継続学習のマンネリ化」  
⇒概念 50 へ統合
- 概念 15 「学び続けることで患者と向き合う」⇒「よりよい支援のために学ぶ」⇒カテゴリー【よりよい支援のために学ぶ】⇒【継続学習行動】→【力強く、しなやかな継続学習行動】
- 概念 16 「学びを支える専門家」⇒概念 55 へ統合
- 概念 17 「継続学習のためのヴィジョン」⇒「継続学習の地図を求める」

——以上一人目、F さんから

- 概念 18 「地域と向き合う中で学ぶ」⇒概念・定義の修正「実践範囲を拡張する」⇒「地域へ実践範囲を拡張する」→廃止
- 概念 19 「＜仕方がない＞を捉えなおす」概念 56 へ統合
- 概念 20 「継続学習に専門職団体を活用する」⇒「専門職団体を活用する」→廃止
- 概念 21 「学びの支え手になることへの尻込み」⇒廃止
- 概念 22 「新鮮な気づきを得る」→概念 56 へ統合

——以上二人目、D さんから



- 概念 23 「付加価値をつける」⇒サブ・カテゴリー《付加価値をつける》→廃止
- 概念 24 「専門職団体の新鮮さ」⇒廃止
- 概念 25 「目的をもって参加する」⇒定義・概念の修正「今、援助に必要なことを学ぶ」⇒「今、仕事に必要なことを学ぶ」⇒「目的志向型の学び」
- 概念 26 「職場の継続学習支援」→廃止
- 概念 27 「新人期の継続学習」⇒「新人期の継続学習を乗り越える」→廃止
- 概念 28 「専門的行為の意識化」⇒「意図的な専門的行為の意識化」→廃止
- 概念 29 「本を読む」⇒「実践と紐づけて本を読む」⇒「リアリティを伴う読書」
- 概念 30 「柔軟に学ぶ」⇒「内容もタイミングも柔軟に学ぶ」⇒「関心に沿って学ぶ」
- 概念 31 「情報収集のアンテナ」⇒「機会収集のアンテナ」⇒「機会収集のアンテナを張り巡らす」→廃止
- 概念 32 「変化する継続学習」⇒「継続学習のベクトル変化」⇒カテゴリー【継続学習のベクトル変化】→【継続学習のベクトル変化と発展】
- 概念 33 「見失う MSW の本質」
- 概念 34 「似て非なるものを探す」⇒概念・定義の修正「医療の中の福祉を見つめる」→廃止
- 概念 35 「継続学習ペースの変化」⇒概念・定義の修正「生活に継続学習を馴染ませる」⇒カテゴリー【生活に継続学習を馴染ませる】
- 概念 36 「時間的なやりくり」⇒概念・定義の修正「忙しくても学ぶ」⇒「やりくりしながら学ぶ」→廃止

——以上三人目、K さんから

- 概念 37 「他病院へ研修に行く」⇒「職場に還元される学び」⇒概念・定義の修正「外での学びを職場に還元する」→廃止
- 概念 38 「部署内で学び合う」⇒「職場の学習文化を作る」→廃止
- 概念 39 「キャリア開発と学びの相乗効果」⇒カテゴリー「キャリアと学びの相乗効果」→概念に差し戻し
- 概念 40 「自分も学び続ける」⇒「学び続ける MSW になる」⇒「主体的学びの決意」→廃止

——以上四人目、I さんから

- 概念 41 「後進に伝える」
- 概念 42 「忙しさに流される」⇒「学びの還元サイクルを作れない」→廃止
- 概念 43 「地方在住者の学びの資源」⇒概念・定義の修正「地方専門職団体では十分に学べない」⇒概念・定義の修正「地方では十分に学べない」→廃止

——以上五人目、A さんから

- 概念 44 「継続学習のスタートに立つ」(概念 8 から生成)⇒カテゴリー【継続学習のスタートライン】→廃止

——以上五人目終えて、既存概念からの生成

概念 45 「次の世代を憂慮する」→廃止

概念 46 「ソーシャルワークの希薄な退院支援」⇒「ソーシャルワークが発揮できない退院支援」⇒「ソーシャルワークが発揮できない」

——以上六人目、Gさんから

概念 47 「改めてソーシャルワークを語る」

——以上七人目、Cさんから

概念 48 「学びが発展しない」→廃止

概念 49 「MSW として自信をもって発言する」⇒「エビデンスをもって発言する」⇒「エビデンスを伴った発言」

概念 50 「専門職団体のヴィジョンが分からない」⇒「専門職団体に羅針盤的役割を求める」

——以上八人目、Eさんから

概念 51 「実を伴って形にする」→廃止

概念 52 「職場の関心の低さに萎える」→廃止

——以上九人目、Bさんから

概念 53 「他専門職に触発される学び」→「医療職から触発される学び」

——以上十人目、Jさんから

十一人目、Hさんからは概念生成無し

以下、概念の精緻化の過程で生成された概念

概念 54 「継続学習支援の代替機能を外部に求める」⇒「外部に継続学習支援を求める」→廃止

統合概念 55 「学びを支える人的資源」(概念 11、概念 16 から)⇒「学びを支える人と繋がる」→廃止

統合概念 56 (概念 1・19・22)「実践の再点検」